



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RESUMEN

Un error grave de la escuela con respecto a la enseñanza de la lecto – escritura es la idea arraigada de que la mejor manera de enseñar a leer y escribir es principalmente a través de actividades de repetición, partiendo de frases o palabras prefabricadas, que desarrollan exclusivamente las habilidades motoras por encima de las cognitivas. Frente a esta realidad, durante las últimas cuatro décadas las diversas investigaciones y aportaciones de la Teoría Psicolingüística han cambiado de forma sustancial los planteamientos relacionados con la enseñanza y aprendizaje de la lecto – escritura.

Aprender a leer y escribir no es una cuestión que se pueda resolver con la repetición de ejercicios solamente, la Psicolingüística plantea que los niños están familiarizados con el lenguaje escrito antes de que se les enseñe a leer y escribir en la escuela, pues desde muy pequeños están interactuando continuamente con el significado de los textos escritos que se encuentran en etiquetas, juguetes, carteles, etc. Enseñar a leer y escribir supone partir de los conocimientos previos y de los intereses que en el contacto social el niño han ido desarrollando.

La escuela lejos de cortar esta relación con el mundo del lenguaje escrito, lo que ha de hacer es promoverla desde el inicio y en la presente investigación expongo la Teoría Psicolingüística como una alternativa óptima para priorizar la enseñanza de la lecto – escritura como un proceso de desarrollo cognitivo, que permita alfabetizar para la vida.

Palabras Clave:

Lecto - escritura, psicolingüística, desarrollo cognitivo, lectura, escritura.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ÍNDICE

Resumen

Introducción

CAPÍTULO 1

1. MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

1.1. Métodos de Proceso Sintético

1.1.1. Método Alfabético o de Deletreo

1.1.2. Método Fonético o Fónico

1.1.3. Método Silábico Método de Palabras Normales

1.2. Método de Proceso Analítico

1.2.1. Método Global – Analítico

1.3. Método de Proceso Combinado o Mixto

CAPÍTULO 2

2. LEER Y ESCRIBIR DESDE LA PSICOLINGÜÍSTICA

2.1. Enseñar a leer y escribir desde una nueva perspectiva

2.1.1. Aportaciones de Chomsky

2.1.2. Teoría Genética de Piaget

2.1.3. La Teoría Histórico – Cultural de Vigotsky

2.2. ¿Qué es Leer? ¿Qué es Escribir?

2.3. La Lectura desde la Teoría Psicolingüística

2.3.1. Factores que intervienen en la comprensión

2.3.1.1. Información visual y no visual

2.3.1.2. Los objetivos de la lectura

2.4. El proceso de adquisición de la Lectura

2.4.1. Primera etapa: Fase Logográfica

2.4.2. Segunda etapa: Fase Alfabética

2.4.3. Tercera etapa: Fase Ortográfica

2.5. La Escritura desde la Teoría Psicolingüística

2.5.1. El proceso de adquisición de la Escritura

2.5.1.1. Primer nivel: Escribir como reproducción del acto de escribir en la persona alfabetizada

2.5.1.2. Segundo nivel: Escribir como producción formalmente regulada para la creación de escrituras diferenciadas

2.5.1.3. Tercer nivel: Escribir como producción controlada por la segmentación silábica de la palabra

2.5.1.4. Cuarto nivel: Escribir como producción controlada por la segmentación silábico – alfabética de la palabra

2.5.1.5. Quinto nivel: Escribir como una producción controlada por la segmentación alfabético – exhaustiva de la palabra

2.6. Habilidades cognitivas que desarrolla la Teoría Psicolingüística

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- 2.6.1. Escuchar
- 2.6.2. Leer
- 2.6.3. Hablar
- 2.6.4. Escribir
- 2.6.5. Otras Habilidades
 - 2.6.5.1. La Metacognición
 - 2.6.5.2. La Inferencia
 - 2.6.5.3. El Pensamiento Creativo
- 2.7. **Lecto – escritura y Desarrollo del Pensamiento**

CAPÍTULO 3

3. APLICACIÓN DE LA TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

- 3.1. **Destrezas a desarrollar para la enseñanza de la lecto – escritura**
 - 3.1.1. Destreza General: Leer
 - 3.1.2. Destreza General: Escribir
- 3.2. **Principios metodológicos para la enseñanza de las destrezas**
 - 3.2.1. Manera de organizar a los estudiantes para el trabajo
 - 3.2.2. Los materiales a ser empleados
 - 3.2.3. El tipo de letra que más conviene para el inicio a la alfabetización
 - 3.2.4. La función del maestro
 - 3.2.5. Evaluación
- 3.3. **Proceso de Escritura. Actividades**
- 3.4. **Proceso de la Lectura. Actividades**
 - 3.4.1. La Biblioteca
 - 3.4.2. La Audición y el Lenguaje Oral
 - 3.4.3. El Juego Dramático
 - 3.4.4. Los Proyectos Culturales
- 3.5. **Investigación Experimental**
 - 3.5.1. Breve descripción del ITPA
 - 3.5.2. Resultados obtenidos en el Pre Test ITPA
 - 3.5.3. Resultados obtenidos en el Post Test ITPA
 - 3.5.4. Evaluación Cualitativa

Conclusiones

Recomendaciones

Glosario

Bibliografía

Anexos

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**“ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA COMO UN PROCESO DE
DESARROLLO COGNITIVO”**

Tesis previa a la obtención del Título
de Magíster en Educación y Desarrollo del Pensamiento

Autora: **Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno**

Director: **Máster Antonio Espinoza**

Cuenca – Ecuador

2010

Autora:
Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

DEDICATORIA

A la incondicional fuente de fuerza y valor que representan mis padres, seres que con su existencia inspiran la mía y con sus sabios consejos, comprensión y paciencia me han ayudado a cumplir mis metas.

A mi esposo Franklin por haber incluido en sus intereses los míos, por ser leal y soñar mis sueños, sin su presencia constante mis metas hoy no serían reales.



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

AGRADECIMIENTO

Hay personas que han sido parte fundamental en la elaboración de este trabajo a quienes hoy, al término del mismo, me parece justo y resulta placentero recordar.

Al Máster Antonio Espinoza quien en su condición de director de tesis, ha sido el soporte y guía para mi investigación.

A la Dra. Mónica Burbano de Lara por su paciencia y comprensión, por toda la colaboración que me ha brindado, por su interés y ayuda incalculable.

A todas y cada una de las personas que directa o indirectamente colaboraron, estimularon e impulsaron mi labor. Personas a las que no solo expreso, sino que guardo mi más grande sentimiento de gratitud.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Responsabilidad

Los criterios vertidos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

IMPORTANTE

El uso de lenguaje que discrimine y reproduzca esquemas discriminatorios entre mujeres y hombres, es una de mis inquietudes, sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas acerca de la manera de hacerlo en español.

Por esta razón, y para evitar la sobrecarga gráfica que supondría el uso de “o/a”, “los/las” y otras formas relacionadas con el género a fin de marcar la presencia de ambos sexos, he optado por usar términos genéricos, en la medida de las posibilidades del lenguaje, y la forma masculina en su tradicional acepción.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

INTRODUCCIÓN

Después de cuatro años de enseñar con el método silábico, “repitiendo, con planas y dale al mi mamá me mima, mi mamá me mima”, a Verónica, profesora quiteña, le dijeron que debía aplicar la filosofía de la Psicolingüística. Cuando supo de qué se trataba se asustó. “A uno le da pánico”, dice, y continúa, “no puede explicarse que sin repetir y repetir, y repetir, los niños puedan aprender a leer. Yo aprendí así, enseñé así y estaba segura que esa era la única manera”, cuenta siete años después. Ella asegura que ni el peor de sus alumnos de hoy, se compara con el mejor de esa época, en la capacidad de pensar, crear y leer (¿Qué es leer y escribir? www.elcomercio.com. Acceso: Mayo, 15 2010)

Una de las principales deficiencias del sistema educativo, es considerar a la lectura y escritura como técnicas o materiales de estudio sin una función comunicativa real, situación que ha generado desmotivación y dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita; retomando las reflexiones planteadas por Emilia Ferreiro se diría que hasta ahora se ha enfatizado en aprender a leer y escribir y ha faltado poner énfasis en *leer para aprender*, esto explica en gran parte, los bajos logros educativos, el desinterés por la lectura y los modestos niveles de comprensión lectora alcanzados. En consecuencia, se requiere un enfoque de la lecto - escritura centrado en la comunicación real, en la expresión y en la comprensión del sentido con propósitos formativos y funcionales.

Por lo tanto, siendo la lecto – escritura un factor clave de la calidad educativa, en el presente trabajo expongo las investigaciones y los aportes de los especialistas dentro de la Teoría Psicolingüística, planteada como una alternativa factible frente a los problemas expuestos. Este enfoque entiende que el aprendizaje de la lecto – escritura se construye a lo largo de un proceso

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

sostenido, en el cual todo conocimiento tiene una génesis, es decir un proceso de formación que hay que rastrear, por ello trabajar con esta teoría inicialmente implica concebir a la lecto – escritura desde una nueva perspectiva en la que “aprender a leer” es más que adquirir destrezas para decodificar palabras o textos y “aprender a escribir” es más que imitar o codificar palabras y textos; se trata de vincular la lecto - escritura al desarrollo de los procesos intelectuales, afectivos y sociales contextualizados. En efecto, se propone un consenso no sobre un método más, sino sobre cambios fundamentales necesarios para mejorar de manera significativa los logros en educación.

Por consiguiente, para este nuevo enfoque aprender a leer es desde el inicio aprender a buscar significado de un texto, ya no es introducir letras o sílabas sin sentido para el lector, es encontrar textos completos en situaciones reales de uso y tener necesidad de elaborar su sentido. Concretamente, esto quiere decir que queda completamente excluida la imagen clásica de un Segundo Año de Educación General Básica donde los niños se encuentren sentados inmóviles frente a un docente que les enseña exclusivamente letras y sílabas a partir de un libro único lleno de “ma, me, mi, mo, mu” u otras sílabas, impidiéndoles tomar contacto con los objetos en los que la lecto – escritura se realiza, haciendo inútiles sus esfuerzos cognitivos, asumiendo que sus estudiantes necesitan saber deletrear antes de poder leer comprensivamente.

Con los cambios conceptuales y las innovaciones propuestas se busca llegar a un nuevo momento en donde los niños trabajen en grupos variados, compartiendo y confrontando, leyendo libros, revistas, periódicos, afiches, escribiendo cartas, cuentos, artículos, poemas o chistes, armando un diario o una recopilación de los cuentos que acaban de inventar; niños haciendo revistas, haciendo en su barrio una “caminata de lectura” para identificar dónde hay algo escrito, para qué sirve, etc.

En el capítulo final de esta investigación, se indican también los resultados obtenidos en la aplicación del Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA) con los niños del Segundo Año de Educación General Básica tanto en el Grupo

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Experimental como en el Grupo de Control. El objeto de dicha investigación ha sido demostrar la validez empírica de la Psicolingüística y como podrá comprobarse a través de la lectura de las páginas que integran el presente trabajo, me he valido de una metodología cuantitativa, pero al mismo tiempo (siempre que me ha sido posible) he procurado apoyarme en datos cualitativos.

No quiero terminar esta introducción sin hacer mi agradecimiento explícito a la profesora de aula de los niños que conformaron el Grupo de Control, a los directivos y padres de familia de ambas escuelas que han prestado su desinteresada colaboración y especialmente a los niños les debo un reconocimiento por lo que me enseñaron acerca de cuanto saben de lecto - escritura, y de la vida.

Cuando Pamela de cinco años, le dio a su mamá una nota que ella había “escrito”; o cuando Matías de seis años me escribió una carta diciéndome: “Sandrita: me gusta el segundo. Me gusta mi escuelita, me encanta todo lo que hay en mi escuelita, me gustan mis trabajos, segundo de básica, todo el segundo, yo amo esta escuela”; pienso en cuan privilegiados somos todos los que podemos compartir con ellos esos preciosos momentos.

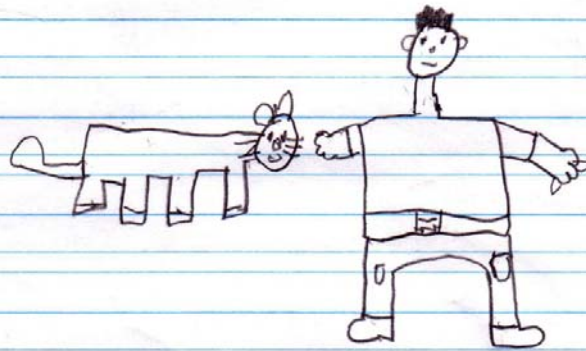
Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Jueves 18 de febrero del 2010.
Sanrita me gusta el segundo.
me gusta mi escuela me encanta todo lo que
en mi escuela me gusta mi tra bajos.
segundo de básica todo el segundo
llamamos a esta es escuela



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO 1

MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

“El método está en función de la autoactividad del alumno que debe estimular inteligentemente, adaptando materia a las leyes psicológicas del aprendizaje. Decir método es decir adecuación”.

R. TITONE

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPITULO 1

MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

El término método proviene del griego META – ODON, que significa CAMINO A...; ir encaminado, no extraviado. “Es el camino, manera o modo de alcanzar un objetivo, es también el procedimiento determinado para ordenar la actividad que se desea cumplir” (Leiva, 1996).

En didáctica los especialistas no han logrado unanimidad con respecto a la conceptualización del término método, el concepto de método didáctico ha sido confuso y polivalente; Molina plantea que el método puede ser estudiado:

- “ desde una perspectiva histórica: cómo ha evolucionado a lo largo del tiempo;
- desde una perspectiva epistemológica: en qué bases teóricas se fundamenta;
- desde una perspectiva de la planificación: cómo se diseña la metodología;
- desde una perspectiva de los contenidos: en qué medida la naturaleza de lo que se enseña determina o influye en la forma de hacerlo,

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- desde una perspectiva docente: influencia de las actitudes y preparación del profesor en la enseñanza;
- desde una perspectiva comunicativa: características relacionales, organizativas y lingüísticas de la metodología;
- desde una perspectiva de los recursos: en cuanto a la caracterización de la enseñanza en función de la disponibilidad de los espacios, tiempo, materiales didácticos de diversa índole...” (Molina, 1991).

Frente a esta extensa gama de posibilidades, dentro de la presente investigación método didáctico será definido como la estrategia que elige el docente para organizar y estructurar el trabajo, de forma que pueda alcanzar el objetivo lo más directa y eficazmente posible; en este sentido el método incluirá las técnicas, los procedimientos, los recursos, etc. que dentro de los elementos del currículo responden al ¿cómo enseñar?.

Consecuentemente, el método no solo es importante sino también necesario, sin embargo hay que tener presente que la eficacia del método dependerá del grado en que se cumplan una serie de condiciones tal como lo plantean María Paz y María Teresa Lebreo:

- “Que contribuyan al desarrollo total del alumno.

El método debe ser entendido como uno de los componentes del modelo didáctico (y, por tanto, subordinado al mismo), siendo su finalidad indicar la progresión a seguir en el proceso enseñanza – aprendizaje.
(Molina, 1991)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Que fomenten la actividad en el proceso de aprendizaje; así como la intercomunicación de los alumnos.
- Que se adapte al ritmo del progreso y características individuales.
- Que motive intrínsecamente.
- Que se desarrolle en un ambiente relajado.
- Que haga posible en el alumno el conocimiento de sus progresos y su autoevaluación.
- Que en su desarrollo permita la transferencia a otros ámbitos y aprendizajes.” (Lebreto, M.P. y Lebreto, M.T., 1993).

Por consiguiente, el método debe ser flexible de modo que permita al profesor poner en juego su iniciativa y preparación y éste a su vez lo pueda adaptar a las características peculiares de su aula, de allí que la metodología nunca debe convertirse en la razón de ser, ésta debe estar supeditada a los objetivos y a los propósitos planteados. Por lo tanto el método será utilizado como un medio auxiliar, como recurso e instrumento unido a otros medios y a la iniciativa del profesor.

A través de la historia de la escuela se han empleado una variedad de métodos aplicados para la enseñanza de la lecto – escritura los cuales han respondido al concepto manejado de la misma, es decir al ¿qué enseñar? Para la presente investigación considero que

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

es conveniente tener en cuenta la clasificación de los métodos de acuerdo a los mecanismos implicados en el proceso lector, contemplando tres grupos:

- “ Métodos de Proceso Sintético
- Métodos de Proceso Analítico
- Métodos de Proceso Combinado o Mixto”
(Métodos Técnicas y Procedimientos Activos, 1998).

1.1. MÉTODOS DE PROCESO SINTÉTICO

Corresponden a los denominados métodos pasivos o tradicionales, se caracterizan por seguir una progresión sintetizadora; inicialmente abordan las estructuras lingüísticas más simples como los grafemas, fonemas y sílabas, para posteriormente fusionarlas en estructuras más amplias dando lugar a las palabras y frases. Dentro de estos métodos podemos mencionar a los siguientes:

1.1.1. MÉTODO ALFABÉTICO O DE DELETREO

Fue empleado para la enseñanza de la lecto – escritura durante la antigüedad en la civilización griega, recibió el nombre de alfabético porque su enseñanza sigue el orden del alfabeto.

Los métodos de proceso sintético empiezan estudiando las letras, para pasar después al estudio de las sílabas a través de la unión de varias letras, acabando en procesos de construcción sintética con la formación de palabras y frases extraídas de las letras y sílabas estudiadas previamente.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Se empieza aprendiendo el nombre de las letras aisladas de su valor fonético y posteriormente su grafía para luego combinarlas, formar palabras y finalmente comenzar a leer y escribir sílaba por sílaba. La principal recomendación para el trabajo con este método era que no se tuviera prisa, pues era primordial conocer perfectamente las letras para poder unir las unas con otras y leerlas lentamente. Todo esto generaba un aprendizaje lento, además de las confusiones que se producían al aprender de manera aislada primero la grafía y posteriormente sus combinaciones, por ejemplo la letra “te” con la “a” se lee y se escribe “ta”, cuando según la metodología empleada debería ser “tea”.

Los pasos a seguir para el trabajo con este método son:

1. Enseñar las letras en orden alfabético.
2. Estudiar cada una de las letras pronunciando su nombre respectivo: a, be, ce, etc.
3. Una vez aprendido el alfabeto se inicia la combinación de consonantes con vocales, lo que permite la elaboración de sílabas; esta combinación se hace primero con las sílabas directas: be + a = ba, be + e = be, etc. luego con las sílabas inversas: a + be = ab, e + be = eb, etc. y por último se trabaja en la combinación de las sílabas compuestas: be + ere + a = bra, be + ere + e = bre, etc.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

4. Una vez dominadas las combinaciones es posible crear palabras y posteriormente oraciones.
5. Por último se estudian los diptongos y triptongos, las mayúsculas, la acentuación y la puntuación.

VENTAJAS Y DESVENTAJAS:

Considerado con respecto a la época actual las ventajas que se pueden identificar en este método son nulas, por el contrario las desventajas que se presentan son:

- Un aprendizaje lento ya que primero se aprenden las letras y posteriormente las palabras.
- Se enfoca toda la atención a la forma, nombre y sonido de las letras, dejando de lado la comprensión de lo que se está leyendo.
- Se pone énfasis en la lectura mecánica y posteriormente en la expresiva (signos de acentuación, pausas y entonación), por ende se interesa como punto final en la comprensión.
- La lectura queda únicamente a nivel de desciframiento.

Enseñar a leer y escribir desde la progresión sintética es contraria a la génesis evolutiva del proceso de apropiación del lenguaje escrito: los niños a los cuatro o cinco años no consideran objeto de lectura un texto que no tenga un mínimo de letras.

1.1.2. MÉTODO FONÉTICO O FÓNICO

“Comenio es precursor de este método, publicó el libro Orbis Pictus (El Mundo de las Imágenes), en el

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

cual presenta un abecedario ilustrado que contiene dibujos de personas y animales produciendo sonidos onomatopéyicos”(Métodos Técnicas y Procedimientos Activos”, 1998); por ejemplo se presenta el dibujo de una oveja y seguidamente la explicación de que la oveja bala bé, é, é, y por lo tanto de aquí se deriva la letra B – b. Comenio contribuyó a facilitar la pronunciación de las consonantes, comenzando así a considerarse que el sonido de las letras es un buen punto de partida para la enseñanza de la lecto – escritura.

El proceso que sigue este método es:

1. Se inicia enseñando las vocales a través de su sonido, empleando láminas con figuras relacionadas.
2. Se enseña cada consonante por su sonido, utilizando ilustraciones de animales, objetos, frutas, etc., cuyos nombres comiencen con la letra en estudio.
3. La lectura va siendo simultánea con la escritura.
4. Cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como la c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, etc., se las señala como sílabas combinadas, es decir acompañadas de una vocal, por ejemplo: “chi” con la figura de un chino.
5. Cada una de las consonantes aprendidas se va combinando con las cinco vocales para formar las sílabas directas: ma, me, mi, mo, mu.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

6. A continuación se combinan las sílabas conocidas para ir construyendo palabras: mamá, ama, Memo, etc.
7. Al contar con un vocabulario de varias palabras se procede a formar oraciones: Mi mamá me ama.
8. Después de dominar las sílabas inversas se enseñan las compuestas, los diptongos y triptongos.
9. Con ejercicio se va perfeccionando la lectura mecánica y posteriormente la expresiva, en la cual se prestará atención a los signos y finalmente se apunta a la comprensión.

VENTAJAS:

- ✓ Es más sencillo que el método alfabético, pues evita el deletreo.
- ✓ Se adapta con facilidad al castellano por ser este un idioma en donde la escritura y la pronunciación son similares (se lee tal como está escrito), además la mayoría de los fonemas poseen solamente un sonido (con excepción de: c, g, q, x, y, w)
- ✓ Como el enlace en los sonidos es más fácil y rápido, se aprende a leer con mayor facilidad.

DESVENTAJAS:

- Debido a que va de las partes al todo continúa siendo un método sintético que no va acorde a la capacidad sincrética o globalizadora del niño.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Parte de lo desconocido (el sonido) a lo conocido (la palabra).
- Atiende principalmente a los sonidos, las sílabas y el desciframiento de las palabras poniendo en segundo plano la comprensión.
- La repetición de los sonidos para analizarlos los vuelve muchas veces un proceso mecánico tedioso restando con ello el valor al gusto por la lectura.

1.1.2. MÉTODO SILÁBICO



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

A diferencia de los métodos anteriores el método silábico parte de la enseñanza de las sílabas, la unidad mínima de aprendizaje pasa a ser la sílaba y no la letra. Esta metodología se difundió en el siglo XVII, comprendía varias series de sílabas que podían leerse de derecha a izquierda y de arriba hacia abajo, de esta manera se repetían las combinaciones silábicas facilitando el aprendizaje de los sonidos de vocales y consonantes; a continuación un ejemplo:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“te - ve - re - je - fe (te veré jefe)
ti - vi - ri - ji - fi
to - vo - ro - jo - fo
tu - vu - ru - ju - fu
ta - va - ra - ja - fa

En sentido vertical se incluyen las vocales, mientras que en sentido horizontal se retiene con facilidad la frase” (Métodos Técnicas y Procedimientos Activos, 1998), produciéndose una enseñanza de las palabras aisladas del contexto, conduciendo al silabeo.

El método silábico consta del siguiente proceso:

1. Se enseñan las vocales enfatizando en su escritura y lectura.
2. Las consonantes se enseñan respetando su pronunciación, luego se pasa a la formulación de palabras.
3. Cada consonante se combina con las cinco vocales en sílabas directas: ma, me, mi, mo, mu.
4. Cuando ya se cuenta con varias sílabas se pasa a formar palabras y luego se construyen oraciones.
5. Después se combinan las consonantes con las vocales en sílabas inversas: am, em, im, om, um y con ellas se forman nuevas palabras y oraciones.
6. Se pasa a las sílabas compuestas, a los diptongos y triptongos.

Este método al ir ilustrando de manera aislada cada una de las sílabas, produce un desdoblamiento de la mente y el resultado final no se corresponde con la fusión de imágenes parciales; ésta es una de las críticas más frecuentes contra el Método Silábico.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

7. El libro en el que mejor se ilustra este método es el silabario.

VENTAJAS:

- ✓ Se omite el deletreo del método alfabético y la pronunciación de los sonidos de las letras por separado.
- ✓ Las sílabas son unidas de manera sonora, por lo que los sentidos se captan con facilidad.
- ✓ Se adapta el idioma castellano, siendo éste una lengua fonética.
- ✓ Es fácil de aplicar y unos alumnos pueden ser mediadores de otros.

DESVENTAJAS:

- Es un método que continúa partiendo de lo particular a lo general.
- Enseñar desde las sílabas puede volverse abstracto, por lo que se corre el riesgo de generar desinterés y desmotivación.
- Aunque parte de las sílabas, el aprendizaje continúa siendo lento.
- Por ser mecánico da lugar a que se descuide la comprensión.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

1.1.2. MÉTODO DE PALABRAS NORMALES

Es un método analítico – sintético, el primero en aproximarse al trabajo de la lecto – escritura partiendo de lo general a lo particular. Es analítico por partir de la palabra a la sílaba y de ésta a la letra, y sintético porque también va de la letra a la sílaba y de ésta a la palabra. Consiste en iniciar con una palabra normal llamada también palabra generadora o generatriz de la cual se observarán las particularidades para dividirla en sílabas y letras. Se reconstruye la palabra y con la nueva letra identificada se forman sílabas que se emplean para construir nuevas palabras, a medida que se van incorporando nuevas palabras van apareciendo también nuevas letras.

El proceso que sigue el método palabras normales es el siguiente:

1. Se inicia con el aprendizaje independiente de las vocales.
2. Para empezar el trabajo con una palabra normal, se presenta una lámina con la figura deseada u objeto del que se habla.

En estos métodos se exige un esfuerzo innecesario por la abstracción de los signos objeto de aprendizaje y el proceso seguido. Viendo las especiales características de esta metodología resulta difícil entender cómo ha podido mantenerse durante tanto tiempo, a no ser por lo fácil que resulta su programación sistemática, pudiendo hacer que el alumno camine sin “lagunas”, con tal de que el maestro siga al pie de la letra los pasos indicados: “La letra con sangre entra”. (Lebrede, M.P. y Lebrede M.T., 1993).

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3. Se crea un ambiente motivador, ya sea conversando sobre el objeto presentado en la ilustración, utilizando literatura infantil, una canción, un poema o adivinanza que está relacionada con la palabra.
4. Los estudiantes dibujan la ilustración en sus cuadernos.
5. Se presenta la palabra normal y se la enuncia directamente.
6. A continuación los estudiantes escriben la palabra que la copiarán del cartel o la pizarra.
7. Entre varias palabras se pide identificar la palabra aprendida.
8. El docente lee la palabra con una pronunciación larga y luego lo repiten los niños.
9. Se analiza la palabra y se la descompone en sílabas y letras, llegando así a la letra que se desea enseñar, por ejemplo:

Palabra normal: mamá (palabra)

Análisis por tiempos: ma – má (sílabas)

Análisis por sonidos: m – a – m – á (letras)
10. Se procede a la escritura de las letras por enseñar, en este caso la “m”.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

11. Se combina la letra identificada con las cinco vocales, formando las sílabas directas: ma, me, mi, mo, mu.
12. Las sílabas formadas se usan para construir palabras derivadas: ama, mima, amo, Memo, etc.
13. Con las palabras conocidas se forman oraciones, por ejemplo: Mi mamá me ama. Amo a mi mamá.
14. Por último se realizan ejercicios de escritura al dictado en el pizarrón o en los cuadernos.
15. Se lee repetidamente lo escrito.

VENTAJAS:

- ✓ Lo más destacado de este método es que parte de las palabras, basándose en la capacidad sincrética o globalizadora del niño.
- ✓ A partir de las palabras, fomenta desde el comienzo del aprendizaje la comprensión de lo que se está leyendo.
- ✓ La lectura y escritura se presentan simultáneamente.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

DESVENTAJAS:

- Los niños no desarrollan capacidad de independencia para identificar las palabras con rapidez.
- Se desarrolla el aprendizaje de la lectura mecánica, descuidando la lectura comprensiva.
- Al ser abstracto es poco atractivo para los niños, pues para ellos una palabra aislada, y más aún las sílabas y letras por sí solas no tienen significado.



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

1.2. MÉTODO DE PROCESO ANALÍTICO

Estos son los métodos de más reciente aplicación, corresponden a los denominados métodos nuevos o modernos. Se menciona como su precursor a Ovidio Decroly, quien estudió psicológicamente al niño así como a su entorno familiar y social, dándole primordial importancia a su actitud globalizadora. Se pretende que desde el principio del aprendizaje lecto - escritor vaya encontrándose el sentido que subyace a las

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

letras, para lo cual inicialmente se presentan escrituras amplias y significativas (oraciones) y a partir de éstas se puede proceder de dos maneras:

1. Trabajar la unidad presentada (oraciones) sin intervención del adulto, esperando el descubrimiento repentino por parte del niño. Este es el método global puro en su forma original y natural, su estilo ha recibido varias críticas por considerarlo complejo, corriendo el riesgo de conducir al fracaso, pues los niños no pueden descifrar solos las palabras que se encuentran por primera vez; lo que retarda enormemente el aprendizaje.
2. A partir de la unidad presentada (oración), el profesor interviene para proceder al análisis de la misma hasta llegar a sus unidades menores. Éste constituye el método global – analítico, que para algunos es considerado un método mixto.

El método derivado directamente del proceso analítico es el método global – analítico, el mismo que describiré a continuación en su proceso de ejecución y aplicación:

1.2.1. MÉTODO GLOBAL ANALÍTICO

Este método parte del sincretismo de la mentalidad infantil, pues toma en consideración que a la edad de 5 – 6 años (que es cuando se da inicio formalmente a la enseñanza de la lecto – escritura) el niño percibe

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

sincréticamente todo cuanto le rodea, por lo tanto las formas son captadas como totalidades más no como elementos o partes, estas condiciones provocan que el niño perciba antes y mejor las diferencias que las semejanzas, por ejemplo:

gato - perro (identifica con facilidad las diferencias)

mano - mono (son iguales para su pensamiento sincrético)

Uno de los propósitos del método global es no agotar al educando con ejercicios de análisis mecánicos, como lo hacen los métodos sintéticos y aún los analítico – sintéticos, que apresuran el análisis de los elementos constitutivos de la palabra y conducen a asociaciones artificiales; este método se caracteriza porque desde el primer momento presenta unidades con significado completo como frases y oraciones, las cuales serán reconocidas por el niño gracias a su memoria visual, éste a su vez podrá reconocer en ellas las palabras. El principio manejado es que, considerando como elementos completos las palabras y oraciones se alcance una lectura inteligente y fluida desde el principio.

El proceso del método global cuenta con las siguientes etapas:

1. *Etapas de Comprensión:*

- Colocar a los elementos de la clase: muebles, utensilios, juguetes, etc. sus nombres.

Para el método global es una prioridad la función visual sobre la auditiva y la motriz. Para Decroly es la actividad dominante o más bien exclusiva. Tal vez esta afirmación (que consideramos errónea) sea debida a su experiencia con niños que tenían dificultades auditivas, pero que en ningún caso puede hacerse extensivo a todos. (Bigas y Correia, 2001)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Poner en el pupitre a cada alumno una cartulina con su nombre y apellido, con letra clara y legible.
- Presentar a los estudiantes cartulinas con oraciones modelo, a manera de órdenes, para que las reconozcan y las cumplan.
- Emplear palabras en tarjetas que serán leídas primero por el profesor y posteriormente por los estudiantes; estas palabras serán usadas más adelante para formar nuevas oraciones.
- Presentar carteles con varias oraciones en las que se repitan algunas palabras para que las puedan identificar.
- Hacer ejercicios de lecto – escritura a manera de juegos.

2. Etapa de Imitación:

- Copiado de frases u oraciones que ya puedan leer y que el maestro les presenta en tarjetas o escritas en el pizarrón.
- Formación de frases u oraciones nuevas, con palabras nuevas presentadas en tarjetas o dictadas por el profesor.
- Escritura de palabras, frases y oraciones estudiadas y conocidas que dicte el profesor.

El método global se caracteriza porque desde el primer momento presenta unidades con significado completo como frases y oraciones, las cuales serán reconocidas por el niño gracias a su memoria visual, éste a su vez podrá reconocer en ellas las palabras.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Complementación oral y escrita de oraciones incompletas que se les vaya presentando.

3. Etapa de Elaboración:

- Reconocimiento de palabras por contener sílabas idénticas (al principio, al medio o al final).
- Reconocer palabras por su configuración.
- Reconocer las palabras por los sonidos iniciales
- Distinguir en palabras conocidas clases de sílabas: directas, inversas, mixtas, etc.

4. Etapa de Producción:

- Que los estudiantes lean con claridad.
- Luego de la lectura los estudiantes podrán responder preguntas referentes al tema leído.
- Los estudiantes podrán escribir al dictado palabras, oraciones, frases, pequeñas cartas, etc.
- Los niños podrán redactar composiciones.

VENTAJAS:

Las ventajas que se pueden identificar en el trabajo con este método son:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- ✓ Responder al sincretismo del niño, pues se inicia con la idea concreta y completa.
- ✓ Permite la repetición cuando es necesaria, ya que es un ejercicio importante para el aprendizaje de la lecto – escritura.
- ✓ Al permitir juegos el aprendizaje se torna agradable sin mecanizaciones que lo hagan aburrido.
- ✓ Se pretende una lectura inteligente que contribuya a la educación intelectual, porque de inmediato va conociendo el significado de las palabras y la función que desempeñan.
- ✓ Da oportunidad al análisis para el conocimiento de sílabas que permiten la formación de nuevas palabras y oraciones.

DESVENTAJAS:

- Las unidades excesivamente amplias (frases), por su complejidad, corren el riesgo de conducir al fracaso.
- Las unidades amplias pueden causar confusión y disociación cognitiva.
- Cuando las unidades amplias proceden del contexto adulto, no responden a los intereses infantiles.
- Esta metodología favorece a los estudiantes de tipo visual en perjuicio de los demás, pues no

Puesto que la investigación ha probado que los niños perciben tanto integral como sintéticamente, en metodología se deberá evitar el dogmatismo (es decir, no se seguirá un método estrictamente sintético ni uno estrictamente global). La manera de presentar los materiales a todos los alumnos ha de ser multilateral, polifacética, y el método ha de ser ecléctico. (Bambarger, 1975, citado en Lebrede M. P. y Lebrede M.T., 1993)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

considera la percepción y actividad auditiva básicas para la expresión oral.

- Su correcta aplicación requiere un profesorado preparado convenientemente, activo e imaginativo.

1.3. MÉTODO DE PROCESO COMBINADO O MIXTO

A partir de 1920 surgieron los métodos mixtos o combinados como una alternativa de solución a los inconvenientes entre los métodos sintéticos y analíticos; la práctica escolar mostró que en ningún caso se utiliza una metodología en toda su pureza, de allí que actualmente se haya generalizado la idea de que la enseñanza de la lecto - escritura no puede realizarse de forma unilateral, sino combinada, polifacética, ecléctica, mixta.

Su creador fue el Doctor Vogel, quién a través de esta metodología pretende complementar los procesos sintéticos y analíticos (no excluyentes ni antagónicos) recogiendo los factores positivos de ambas líneas, buscando de esta manera el desarrollo de las capacidades del niño desde el punto de vista cognoscitivo y lingüístico mediante la estimulación del cerebro en sus dos hemisferios al implicar los diferentes mecanismos psicológicos de cada uno de ellos; fomentando paralelamente la actividad analítica - sintética, la deducción – inducción y la creatividad.

Es importante recalcar que dentro del enfoque metodológico mixto existe un amplio abanico de

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

posibilidades dependiendo de la mayor inclinación que el profesor pueda tener hacia la síntesis o el análisis; en el caso de conceder mayor peso a la síntesis se constituiría un método mixto de base sintética, por el contrario si se inclina por el análisis se daría paso a un método mixto de base analítica. Para que cualquiera de estas dos tendencias sea favorable es necesario que desde el principio se conjuguen simultáneamente la percepción globalizada y el análisis fonético del texto.

Vogel describe al método mixto de la siguiente manera:

“(…) esencialmente consiste en seleccionar palabras, sentencias y pasajes sencillos cuidadosamente graduados, que los niños analizan, comparan y sintetizan en forma más o menos simultánea desde el principio, y en tal forma se familiarizan con los elementos del idioma, en el orden deseado, mientras aprenden el mecanismo de la lectura” (Lebreto, M. P. y Lebreto M. T., 1993).

El niño ante el texto escrito conviene que lo comprenda globalmente, pero también, simultáneamente, que ejercite un proceso más lógico descubriendo la combinación que subyace en dicho texto; las combinaciones de fonema y grafema, que es cuando verdaderamente puede considerarse el análisis mental. (Lebreto M. P. y Lebreto M. T., 1993)

Para que este proceso se lleve a cabo, de los varios métodos antes referidos la metodología mixta toma los siguientes elementos:

a) Del Método Alfabético:

- El ordenamiento de las letras para su enseñanza.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- El estudio de cada una de las letras pronunciando su nombre respectivo: a, be, ce, etc.

b) Del Método Fonético:

- El uso de ilustraciones con palabras claves.
- Los recursos onomatopéyicos para pronunciar las y relacionar las letras.

c) Del Método Silábico:

- El orden de su enseñanza: primero vocales y luego consonantes.
- Varios ejercicios como la combinación de las vocales con las consonantes para formar sílabas directas y posteriormente palabras.
- El empleo del silabario como un estímulo para lograr el perfeccionamiento de la lectura.

d) Del Método de Palabras Normales:

- El análisis y síntesis de las palabras.
- Las ilustraciones o presentaciones de objetos.
- Los ejercicios de articulación y pronunciación.
- Las combinaciones de letras, sílabas y palabras.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

e) *Del Método Global Analítico:*

1º Etapas de Comprensión:

- La rotulación de todas las partes y elementos del aula con sus nombres respectivos.
- Los nombres de los estudiantes colocados en los pupitres.
- Las oraciones modelo a manera de órdenes.

2º Etapas de Imitación:

- Los distintos ejercicios de escritura ya sean copiados o al dictado.

3º Etapas de Elaboración:

- Los ejercicios de reconocimiento de las palabras o partes de las palabras en otras palabras.

4º Etapas de Producción:

- La lectura y escritura de palabras, oraciones y frases, así como la redacción de pequeñas composiciones.

Finalmente, las ventajas y desventajas que se pueden señalar sobre este tipo de metodología son las siguientes:

La finalidad del método mixto es recoger los factores positivos tanto de la metodología sintética como de la analítica, buscando de esta manera el desarrollo de las capacidades del niño mediante la estimulación del cerebro en sus dos hemisferios al implicar los diferentes mecanismos psicológicos de cada uno de ellos.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

VENTAJAS:

- ✓ La combinación entre el análisis y la síntesis implica la percepción global junto con la observación de pequeños detalles.
- ✓ Da mayor atención a las diferencias individuales, apuntando a la estimulación de ambos hemisferios cerebrales.
- ✓ El empleo de diferentes formas literarias como cuentos, poemas, cantos, rondas, etc. para motivar e incentivar el aprendizaje.
- ✓ Permite la correlación con los contenidos de otras materias.
- ✓ Aprender de materiales y temas del ambiente contribuye a la socialización del niño.
- ✓ Genera seguridad en el niño, pues implica lectura desde el primer momento, dando la impresión de que se lee desde el inicio, lo cual es un factor que estimula el aprendizaje.

DESVENTAJAS:

- Su correcta aplicación requiere un profesorado preparado convenientemente, activo e imaginativo.
- El profesor debe estar en la capacidad de responder a la atención individualizada, por lo tanto no debe contar con un elevado número de

Autora:

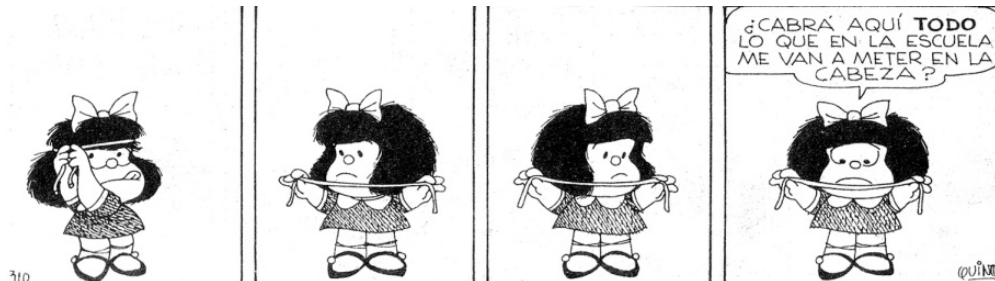
Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

estudiantes (en nuestro país existen aulas hasta con 60 estudiantes).

- Contar con suficiente espacio para guardar los materiales y tenerlos a mano en el mismo salón de clases.



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

POSTURA PROPIA

De toda la metodología aquí expuesta el Método Combinado o Mixto al ser un método holista que integra los elementos más importantes tanto de los métodos sintéticos como analíticos y que además emplea unidades de sentido como frases y oraciones para la enseñanza, es el método que más se aproxima y relaciona con la Teoría Psicolingüística, pues como se podrá apreciar en los capítulos siguientes se retoman muchas de las actividades y recursos en él mencionados para llevar a cabo la enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura; de alguna manera el Método Mixto se constituye en una plataforma para la metodología de la Teoría Psicolingüística.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO 2

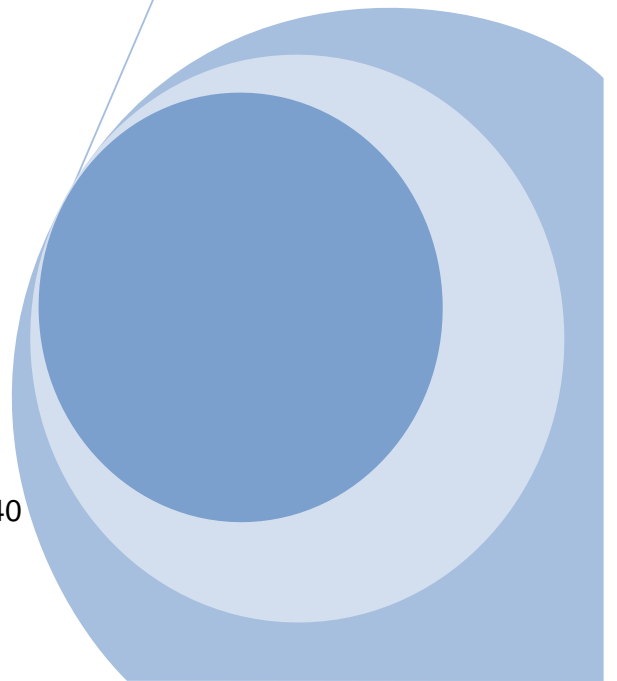
LEER Y ESCRIBIR DESDE LA PSICOLINGÜÍSTICA

“La lectura es una de las funciones más elevadas del cerebro humano y, por lo mismo, una de las más importantes de la vida”.

GALO GUERRERO

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno





UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO 2

LEER Y ESCRIBIR DESDE LA PSICOLINGÜÍSTICA

En los métodos descritos en el capítulo anterior, especialmente en los cuatro primeros se puede apreciar una concepción psicológica sobre la adquisición del conocimiento bastante conductista, pudiendo identificar el planteamiento del aprendizaje como resultado de una asociación estímulo – respuesta, quedando dicha asociación fijada a través de la imitación, o bien la repetición. Con esta perspectiva el interés se centra directamente en el comportamiento observable, excluyendo los procesos mentales vinculados a la elaboración del conocimiento, es decir se preocupa por el producto y no por el proceso que le ha dado lugar, constatando lo que se aprendió sin indagar cómo se aprendió. Por consiguiente, las metodologías fundadas con influencia conductista entienden el aprendizaje de la lecto – escritura como un producto que se obtiene mediante la ejercitación de las habilidades perceptuales, conocidas también como funciones psicológicas inferiores que para varios autores abarca los siguientes elementos:

(...) la discriminación auditiva, es decir, la habilidad para reconocer y reproducir mecánicamente estímulos sonoros; la discriminación visual, que permite reconocer y reproducir estímulos visuales y la coordinación

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

visomotriz, esto es, la habilidad que coordina la actividad visual con la manual (Szmigielski, 2002).

Hoy en día este concepto de aprendizaje continúa latente en la realidad escolar, de allí por ejemplo que entre los requisitos planteados como condiciones necesarias y suficientes para garantizar la correcta incorporación al aprendizaje de la lecto – escritura se mencione la adecuada maduración de las habilidades antes mencionadas, mismas que dan paso a la etapa conocida como el período de aprestamiento.



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

Predomina entonces la idea de que para aprender a leer y escribir es necesario que el niño tenga la madurez para sostener el lápiz y poder seguir las indicaciones en una hoja de papel, asimismo que la incorporación a la lecto – escritura en un primer momento se dé mecánicamente; lo que hace dejar de lado la necesidad fundamental de pensar, privilegiando tan sólo la identificación y codificación de los estímulos cuando se escribe (como una técnica de trazado de letras), o la decodificación y correcta oralización del texto cuando se trata de leer; una vez dominada esta técnica la comprensión y el entendimiento, se supone,

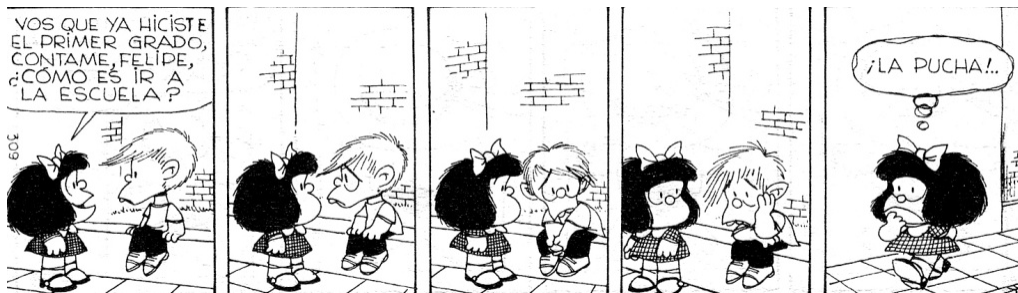
Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

surgirán por añadidura. Es evidente que la escuela en su intento por desarrollar a lecto – escritores ha caído en ciertos desatinos, pudiendo destacar como el principal la repetición aislada de la comprensión; al presente, la escolaridad básica no garantiza la práctica cotidiana de la lectura, ni mucho menos el placer por leer.



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

Hace algún tiempo, al utilizar la palabra analfabeto se hacía referencia exclusivamente a las personas que no han logrado asegurar ni un mínimo de escolaridad básica, ubicándolas principalmente en épocas remotas o en sociedades rurales; hoy en día a pesar de que se puede hablar de la casi desaparición del analfabetismo (en el sentido estricto de la palabra), no significa que todas las personas escolarizadas gocen de los conocimientos y habilidades necesarias para desarrollarse satisfactoriamente en la vida actual dentro de la sociedad moderna. Situaciones como esta han requerido que sean revisados conceptos como el de “analfabeto”, en el año de 1958, la UNESCO definía analfabeto como “aquella persona incapaz de leer y escribir, comprendiéndolo, un relato breve y sencillo de hechos relacionados con su vida cotidiana” (Espacios

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

de Lectura, México. www.googleacadémico.com. Acceso: 28 de marzo 2010), sin embargo en 1978 modificaba su definición, ampliándola y precisándola de la siguiente manera:

“El *analfabeto funcional* es la persona incapaz de ejercer todas las actividades para las cuales la alfabetización es necesaria en interés del buen funcionamiento del grupo y de la comunidad, asimismo para permitirle continuar leyendo, escribiendo y calculando para su propio desarrollo y el de su comunidad” (Espacios de Lectura, México. www.googleacadémico.com. Acceso: 28 de marzo 2010)



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

A este nuevo término se pueden añadir otros utilizados también para hacer alusión a la misma realidad, tal es el caso de “*iletrismo*” como lo denomina Emilia Ferreiro, con respecto a lo cual manifiesta:

“(...) existen países que tienen iletrados, porque a pesar de haber asegurado la escolarización básica, no han producido lectores en sentido pleno. (...) Está claro que estar “alfabetizado para mantenerse dentro del circuito escolar” no

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

garantiza el estar alfabetizado para la vida cotidiana” (Leer y escribir en un mundo cambiante. www.altavista.com. Acceso: 15 de diciembre 2009)

A pesar que actualmente contamos con una escolaridad que va desde los 4 años a bien avanzados los 20 no se está logrando la formación de lectores en sentido pleno, y al hacer alusión a *lectores en sentido pleno* no se trata de personas que lean literatura, sino se hace referencia a personas que no pueden resolver situaciones que se presentan de forma habitual dentro de la sociedad en la que viven, incapaces de comprender escritos relativos a las exigencias de la vida cotidiana; por ejemplo que no puedan entender las instrucciones de funcionamiento de los aparatos electrodomésticos, los prospectos de un medicamento o simplemente llenar un formulario, un cheque, etc.; Aquí es oportuno señalar la pregunta que Ferreiro plantea: “Si la escuela no alfabetiza para la vida y el trabajo... ¿para qué y para quién alfabetiza? (Leer y escribir en un mundo cambiante. www.altavista.com. Acceso: 15 de diciembre 2009).



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.1. ENSEÑAR A LEER Y A ESCRIBIR DESDE UNA NUEVA PERSPECTIVA

A partir de los años sesenta, como fruto de de las aportaciones de la Psicología del aprendizaje, de la Lingüística y de la Psicolingüística, el planteamiento de la enseñanza de la lengua oral y escrita en los inicios de la alfabetización, sufren cambios profundos:

- El punto central de la discusión ya no son los métodos de enseñanza, sino la manera como los niños se aproximan al conocimiento del lenguaje escrito.
- Se plantean nuevos conceptos de lectura y escritura que implican grandes modificaciones respecto a la organización de los contenidos del planteamiento de las actividades.
- Se parte del uso del lenguaje escrito para conocer cómo funciona el sistema.

En este capítulo se tratará la enseñanza de la lengua escrita asumiendo por un lado el componente psicológico analizado desde las aportaciones del enfoque constructivista, especialmente piagetianas y vigotskianas y al referirse a la parte lingüística se abordará la teoría de Noam Chomsky principalmente, de la cual más adelante se podrá analizar planteamientos derivados como los de Goddman, Ferreiro y Teberosky.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.1.1. APORTACIONES DE CHOMSKY

Su teoría produce una verdadera revolución en la lingüística contemporánea, planteándose básicamente como una alternativa a la postura conductista. Chomsky resalta que todas las lenguas tienen aspectos comunes, a los que denomina universales lingüísticos, éstos constituyen principios generales que determinan las estructuras gramaticales de cada lengua en particular, “(...) lo común a todas las lenguas es la sintaxis, para hablar es necesario su conocimiento, pero ésta es tan compleja que para dominarla se ha de tener una predisposición innata” (Salmon, 1995).

Para Chomsky la capacidad de hablar está genéticamente determinada y los universales lingüísticos están inscritos en el código genético, razón por la cual son comunes a todas las lenguas, propuso una caja negra innata o un “*Dispositivo para la Adquisición del Lenguaje (LAD)*” (Salmon, 1995), el cual es específicamente lingüístico y habilita al niño para recibir las oraciones de la lengua de su entorno, a partir de ellas podrá derivar las reglas gramaticales, capacitándolo para el aprendizaje de cualquier lengua. Por lo que el aprendizaje del lenguaje es un proceso determinado por la herencia, desencadenado y parcialmente configurado por el entorno.

Existen críticos que resaltan que Chomsky en sus investigaciones deja de lados dos aspectos importantes como son la semántica y la pragmática como aspectos relativos al uso lingüístico, asimismo el hecho de que

La alfabetización es un proceso natural, las condiciones necesarias para llegar a ser un hablante oral son iguales que para llegar a ser un lecto – escritor. (Kennedy, 1996)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

un bebé es capaz de comunicarse con anterioridad al dominio del código lingüístico. Sin embargo, sus aportaciones siguen siendo un punto de referencia importante en las investigaciones psicolingüísticas aún cuando se remarca que la capacidad humana para adquirir el lenguaje es una condición necesaria pero no suficiente.

2.1.2. TEORÍA GENÉTICA DE PIAGET

Para Piaget, el lenguaje es la posibilidad de representar un significado por medio de un significante, por lo que este autor no se interesa tanto por la adquisición del lenguaje como por el desarrollo de la función simbólica, que constituye la capacidad humana de representar mentalmente la realidad, que no sólo se manifiesta a través del lenguaje, sino también del juego, del dibujo y la imitación. La construcción del significado o representación mental es previa a la adquisición del significante que permite su evocación, esta construcción se produce gracias a la interacción del niño en el mundo de los objetos. El desarrollo de la función simbólica se convierte, por tanto, en un prerequisite indispensable para la adquisición del lenguaje y el lenguaje se caracteriza por ser una actividad cognitiva.

Para la teoría piagetiana lenguaje y pensamiento tienen su origen en la inteligencia sensoriomotor, el paso de la inteligencia en acción a la representación mental se produce sin rupturas, los significantes se logran por

“Nada está en la cabeza de un niño sin que antes no hay pasado por sus manos”

MONTESORI

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

medio de la imitación que permite adquirir el léxico de su grupo de pertenencia.

Se objeta a Piaget la idea de que el niño construya de forma autónoma, y sin tener en cuenta la interacción social, como si el niño fuera un investigador aislado de su contexto social y las palabras utilizadas por las personas de su entorno no le sirvieran de guía en la construcción de significados. Sin embargo, es importante destacar que Piaget revaloriza el lugar del niño concibiéndolo no como un sujeto pasivo que recibe del medio unos significados ya elaborados, ni tampoco como un mero producto de la maduración de unas capacidades heredadas, por el contrario, el niño es un sujeto activo que construye significados a partir de su experiencia en el mundo de los objetos y aunque Piaget no lo contemple, en la interacción con las personas significativas de su contexto.

2.1.3. LA TEORÍA HISTÓRICO – CULTURAL DE VIGOTSKY

En 1934 Vigostky escribió su obra Pensamiento y Lenguaje, en la cual presenta una nueva perspectiva para comprender el aprendizaje del lenguaje: “(...) el lenguaje es, ante todo, un instrumento de comunicación y los procesos comunicativos son previos a su adquisición” (Bigas y Correig, 2001). Este autor se interesa por la relación entre pensamiento y lenguaje.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Para Vigotsky, el desarrollo humano no está garantizado exclusivamente por la herencia, sino que se produce gracias a la interacción social, en donde se establece una zona de desarrollo próximo entre un sujeto más capacitado y el aprendiz, esta zona delimita aquellas actividades que el aprendiz no puede realizar solo pero sí con ayuda y mediación de otro sujeto más capacitado, en este sentido concibe el lenguaje como el instrumento ideal de mediación que garantiza la transmisión y la interiorización del conocimiento. En la interacción entre el bebé y el adulto, el adulto impone al niño el proceso de comunicación y representación, pero los signos verbales que en un comienzo son externos, mediante el proceso de interacción se interiorizan de forma progresiva, hasta convertirse en un instrumento intrapsicológico.

Para Vigotsky el lenguaje se origina en el proceso de comunicación, considerando que el origen del lenguaje es previo a que el niño empiece a hablar:

El pequeño tiene una intención comunicativa con anterioridad a la adquisición del lenguaje; expresa sus intenciones mediante gestos, balbuceos, entonaciones, llevando al adulto a lo deseado. (...) Si en un momento decide cambiar estos medios de comunicación por la palabra, es porque reconoce que es más eficaz y económico (Bigas y Correig, 2001).

Seguidores de las ideas de Vigotsky, como Bruner, incluyen en los planteamientos de los prerrequisitos

*El hombre es un ser social, que sin interacción social, no puede nunca desarrollar en él ninguno de los atributos y características que se han desarrollado como resultado de la evolución sistemática de la humanidad.
(Domínguez, citado en Curso para Docentes Santillana, 2009).*

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

comunicativos como uno de los factores básicos para la adquisición del lenguaje, que se aprende a usar el lenguaje, usándolo. Estos autores confirman la idea de que el adulto implementa una diversidad de estrategias para facilitar la comprensión de su discurso pero es el niño quien realiza su propia construcción de la lengua, como instrumento de comunicación y pensamiento, gracias a la comunicación que mantiene con el adulto desde su nacimiento.

2.2. ¿QUÉ ES LEER? ¿QUÉ ES ESCRIBIR?

Como ya se mencionó anteriormente, en base a las aportaciones y conceptos expuestos, el planteamiento de la enseñanza de la lengua oral y escrita en los inicios de la alfabetización ha sufrido cambios profundos; en las últimas décadas se ha investigado mucho sobre los conceptos de lectura y escritura y sobre los procesos que sigue el lector y el escritor para alcanzar su objetivo. Actualmente se sabe que los procesos de lectura y escritura son el resultado de una serie de actividades complejas en las que el individuo debe realizar muchas operaciones y debe activar diversos tipos de conocimientos.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.3. LA LECTURA DESDE LA TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA

Dentro de las múltiples definiciones de lectura que giran en torno a la Psicolingüística, se pueden mencionar las siguientes:

“La lectura es un proceso cognitivo multifactorial y complejo de búsqueda de significado a través de la interacción entre el lector y el texto de lectura” (Programa de Iniciación a la Lectura, 2003).

“Leer es un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso mediante el cual primero intenta satisfacer (*obtener una información pertinente para*) los objetivos que guían su lectura” (Bigas y Correig, 2001).

“La lectura se trata de un proceso de producción de sentido, controlado por el receptor del texto partiendo de sus necesidades. Leer es, básicamente comprender, y comprender es establecer relaciones significativas entre conceptos, es decir enlaces entre nociones o ideas preexistentes y otras nuevas. Esto permite al sujeto que lee adquirir un conocimiento nuevo o reorganizar el que ya tiene” (Szmigielsky, 2002).

Estas definiciones tienen varios aspectos en común:

- Se habla de un lector activo que procesa y examina el texto.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Se destaca que siempre que se lee se debe tener un objetivo concreto, es decir se lee para alcanzar alguna finalidad.
- Los lectores interpretan los textos que leen en función del objetivo que motiva su lectura.
- El lector construye activamente el significado del texto según sus conocimientos, experiencias previas y el objetivo de su lectura.

Por lo tanto, la lectura es un proceso activo que implica un individuo que se interroga sobre algún contenido o busca alguna respuesta, destacándose la importancia de sus conocimientos previos para la favorecer la comprensión del texto. Los conocimientos previos que posee el lector son denominados por algunos autores como “información no visual” (Szmigielsky , 2002), los mismos que disminuirán el esfuerzo que se tendrá que hacer para leer, agilizando la lectura.

Por otra parte, los textos que se leen pueden tener características muy diversas y eso influye también en la transmisión de la información, no es lo mismo leer una narración que un texto expositivo, una noticia periodística o una poesía, puesto que no es sólo el contenido lo que cambia, sino la forma en que está organizada la información, es así que para una correcta interpretación del texto el lector debe conocer aunque sea mínimamente las características de estas diversas estructuras textuales.

Es indiscutible que la lectura se convierte en una de las funciones más elevadas del cerebro humano y, por lo mismo, es una de las funciones más importantes de la vida, en virtud de que casi todo lo que se aprende tiene su punto de partida en las habilidades que cada persona tiene para leer. (Guerrero, 2007)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Lo fundamental que se desprende de las definiciones citadas es que leer es el proceso mediante el cual se comprende un texto escrito, esta perspectiva es compartida actualmente por la mayoría de autores, I. Solé manifiesta:

(...) En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba (Asolectura, Bogotá. www.googleacademico.com. Acceso: 28 de marzo 2010).

2.3.1. FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA COMPRENSIÓN

Queda determinado entonces, que la comprensión es el objetivo de todo acto lector, por ello es importante conocer cuáles son los factores que intervienen en este proceso. A continuación hablaré de dos factores que se

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

consideran fundamentales: La información que ya posee el lector y sus objetivos de lectura.

2.3.1.1. INFORMACIÓN VISUAL Y NO VISUAL

En el proceso de lectura se activan lo que Smith llama “las dos fuentes de información de la lectura: la información visual y la información no visual” (Cervera, 1993).

La información visual es la que se obtiene mediante los ojos, es la información que proviene del texto y aunque es necesaria para leer no es suficiente se necesitan también otros tipos de información no visual dentro de la cual Montserrat Bigas y Montserrat Correig mencionan los siguientes elementos:

- “El conocimiento previo del tema (no del texto)” (Bigas y Correig, 2001) la comprensión se alcanzará a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que sabe sobre un tema.
- “Las predicciones: (...) sin predicción no existe lectura, la oportunidad de provocar y desarrollar la predicción debe ser parte esencial de la práctica y el aprendizaje de la lectura en las aulas” (Bigas y Correig, 2001).
- “La competencia lingüística del lector: El sujeto no sabe cómo hacer para hablar, simplemente habla” (Bigas y Correig, 2001), hace referencia

*La información **no visual** incluye: el conocimiento previo, las predicciones, la competencia lingüística y la identificación del soporte material del texto.*

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

al conocimiento tácito que tenemos las personas el cual nos permite hablar y entender cuando nos hablan.

A estas informaciones no visuales, Emilia Ferreiro agrega una más:

- “Identificación del soporte material del texto: que implica saber algo anticipadamente en base a la categorización que hayamos hecho de su soporte material, así por ejemplo, si leemos una receta de cocina, sabemos por anticipado que no vamos a encontrar “había una vez” o “de mis consideraciones” (Emilia Ferreiro. Contribuciones para plantear el debate. www.googleacadémico.com). Acceso: 11 de enero 2010)

Smith afirma que hay una estrecha relación entre la información visual y la información no visual, cuanto más información no visual se tenga menos información visual se necesitará y por el contrario cuanto menos información no visual se tiene mayor información visual se necesita. Por ejemplo cuando viajamos en el auto por un lugar conocido, aunque vayamos a gran velocidad y estemos distantes del letrero podremos leer el nombre del pueblo, en cambio si viajamos por lugares desconocidos necesitaremos más tiempo para leer el nombre, pues la lectura será más lenta necesitando atender a cada una de las letras.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.3.1.2 LOS OBJETIVOS DE LA LECTURA

Se planteó ya la necesidad de establecer un objetivo que guíe todo acto lector, es decir tener un propósito para buscar el significado del texto; no obstante la mayoría de métodos que se emplean para la enseñanza de la lecto – escritura no han tenido en cuenta este aspecto tan básico, los objetivos que generalmente se plantean son “practicar para leer sin equivocarse”, “leer más rápido”, etc.; a esto se suma el empleo de textos y materiales sin sentido que, aislados de la realidad de los niños no permiten plantearse objetivos verdaderos. Leer está ligado a una necesidad o placeres reales; oraciones vacías de significación o irreales, no permiten realizar anticipaciones a ningún lector. Por el contrario, lo obligan a decodificar los signos con gran esfuerzo y cuando el niño ha llegado al final del renglón ya olvidó cómo había empezado, de allí que “recuperar la naturalidad de la lectura, su función vital, real y comunicativa es tarea esencial de la escuela” (Álvarez, 2004).

Es fundamental que los estudiantes desde tempranas edades, en principio de su aprendizaje, sean conscientes de que se lee siempre con algún propósito y que por ende lo leído tiene significado. Cuando los niños comprenden que leer les sirve para conocer la opinión o sentimientos de otros, enterarse de cómo estará el clima el día en que se van a ir de excursión, recibir el mensaje de un amigo, etc. se aproximan al acto de lectura no como a una tarea o imposición, sino como a algo que les interesa y les sirve.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

Por ello, la interpretación que los lectores realizan del texto que leen depende en gran parte del objetivo que presida su lectura, influyendo decisivamente sobre el modo de enfocar el texto y sobre el significado derivado, así por ejemplo, dos lectores movidos por finalidades diferentes pueden extraer de un mismo texto diferente información.

El propósito de la lectura determinará también la forma en que el lector aborda el escrito, así como el nivel de comprensión necesario para que dé por buena su lectura; no es lo mismo leer un artículo para exponerlo en clase que leer este mismo artículo para saber únicamente “de que se trata”; se leerá de forma lenta si se quiere disfrutar de las características formales del texto (una poesía), de forma rápida si se busca una información puntual (una palabra en el diccionario), a saltos (para encontrar un pasaje en un libro), etc.

2.4. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

En el estudio del proceso de adquisición de la lectura la mayoría de autores reconocen tres fases, aunque sus

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

denominaciones varíen según se ponga énfasis en un aspecto u otro, todos coinciden en el reconocimiento de sus características principales. En la presente investigación se ha optado por una de las clasificaciones más reconocidas, la establecida por Frith: “fase logográfica, fase alfabética y fase ortográfica” (Barron, 1993).

2.4.1. PRIMERA ETAPA: FASE LOGOGRÁFICA

Esta etapa empieza cuando el niño muestra interés por el lenguaje escrito, se caracteriza por el reconocimiento de algunas configuraciones gráficas y por el establecimiento de relaciones entre el lenguaje oral y escrito, aprende a reconocer algunas palabras escritas como su nombre, los logotipos de productos comúnmente utilizados, títulos de dibujos animados, etc.

Durante este período, el niño aún no puede emplear el desciframiento para descubrir las palabras desconocidas, pero reconoce aquellas cuyo significado le ha sido proporcionado, recurre con frecuencia a la búsqueda de información y establece hipótesis a partir de los dibujos, del formato y del contexto en que se encuentra el texto, pero su principal fuente de información serán los adultos o los lectores más expertos que él.

Es natural que en esta etapa el niño imite el acto de leer como lo hacen los adultos, por lo que puede

La lectura es un proceso que no se detiene como función del pensamiento que es. Es un instrumento que permite a los niños no solo crecer en lo individual sino enriquecer su modo de comunicación y ampliar sus posibilidades de interacción. (Álvarez, 2004)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

adoptar una actitud de lectura frente a un libro, seguir de derecha a izquierda los renglones, pasar las hojas, hacer notar que está leyendo ya sea en silencio, recitando de memoria una parte que logró aprender o inventando algo parecido a lo que está escrito guiándose por los gráficos.

Esta imitación es un signo muy importante de motivación hacia la lectura y representa la interiorización por parte del niño de un acto social que ha visto realizar a los adultos alfabetizados de su entorno:

“Cuando los niños oyen leer y releer sus libros preferidos, pronto recuerdan las palabras. Entonces comienzan a practicar la lectura, imitando las entonaciones mímicas usadas por los lectores. Cuando el niño pretende leer, se prepara para practicar la lectura, para leer” (Barrón, 1993).

2.4.2. SEGUNDA ETAPA: FASE ALFABÉTICA

La característica fundamental de esta fase es la adquisición de la concepción fonológica que hará posible la decodificación de los signos escritos, esto consiste en:

“(…) poder fusionar fonemas presentados separadamente para construir un significado y aprender que las letras que representan los sonidos individuales de las palabras completas

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

están situados en un orden concreto en cada palabra. Así *sapo* no es lo mismo que *sopa*, ni *paso*, ni *posa*, por ejemplo” (Bigas y Correig, 2001).

Aprender a dar sentido a los sonidos de las letras ordenadas es la tarea principal de la fase alfabética. Sin embargo, para el niño que se encontraba en la fase logográfica, la diferencia en el orden de las letras es inadvertido, por lo que es común que fácilmente confunda “sapo” con “sopa”, estos tipos de confusiones son bastante frecuentes al inicio de la fase alfabética, de igual manera se presentan las confusiones entre letras que presentan formas parecidas como la “b” y la “d”. Con el desarrollo de la conciencia fonológica, empiezan a resultar llamativas diferenciaciones que no lo eran en la etapa anterior.

Un momento importante para el niño es cuando descubre el mecanismo para descifrar los textos, pudiendo oralizar los escritos que se le van presentando; no obstante, Montserrat Bigas manifiesta: “(...) aunque las tentativas de decodificación son provocadas inicialmente por la búsqueda activa de significación, en el momento del descubrimiento del funcionamiento de código el niño puede tener más interés por mostrar que sabe descifrar una serie de palabras que por saber qué quieren decir” (Bigas y Correig, 2001), se resalta entonces la puesta en marcha del desciframiento en la fase alfabética, pero siempre insistiendo en la importancia de la búsqueda de significado, como ya se mencionó anteriormente la

*Para reforzar estas habilidades
nacientes, se
necesitan clases y
hogares con
bastante lenguaje
impreso y oral:
lugares donde los
adultos y los niños
hablen, lean y
escriban porque
desean hacerlo.
(Barrón, 1993)*

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

decodificación es necesaria para poder leer pero no suficiente.

En esta etapa el niño puede conocer que cada letra tiene un valor sonoro, habilitándolo para deletrear textos escritos, tradicionalmente cuando ha llegado a este período se le otorga el reconocimiento social de lector y se dice que el niño “ya sabe leer”, pero en realidad solo ha descubierto el funcionamiento del sistema de escritura de su contexto.

2.4.3. TERCERA ETAPA: FASE ORTOGRÁFICA

Esta etapa se caracteriza por la fluidez creciente en la identificación de las palabras, a la vez que se incrementa el énfasis sobre los procesos de comprensión, dejando las relaciones individuales letra – sonido, la lectura vuelve a ser básicamente un reconocimiento global de configuraciones escritas.

En esta etapa tienen un papel relevante las características semánticas y sintácticas, más que los aspectos fonológicos, aquí lo que importa no es el reconocimiento de un conjunto de formas como representantes de un objeto, sino la identidad y el orden de las letras agrupadas en unidades de sentido, la búsqueda de significado es el motor que empuja al lector.

Se mantiene presente el proceso de decodificación y de lectura global, lo que cambia es el peso que se da a uno de estos elementos, por ejemplo los lectores

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

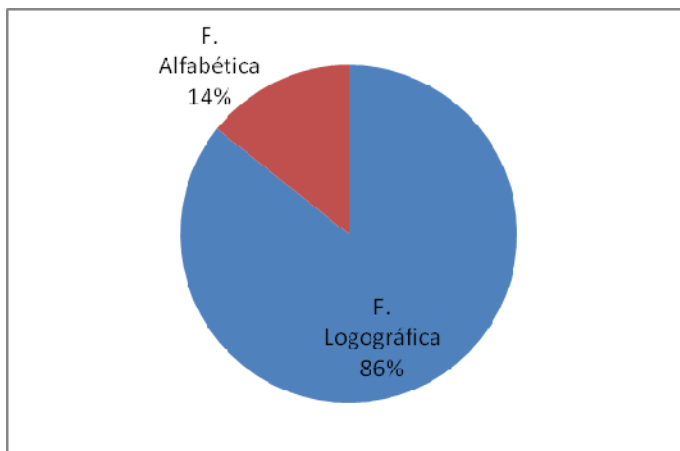


UNIVERSIDAD DE CUENCA

principiantes descifran casi todo el texto, leyendo globalmente solo algunas palabras aprendidas anteriormente, los lectores expertos en cambio, leen globalmente todo el tiempo y sólo tienen la necesidad de decodificar cuando se encuentran frente a una palabra desconocida totalmente o que presente rasgos impropios de la lengua en que se está leyendo.

Con respecto al Grupo Experimental:

Durante el mes de septiembre, a más de obtener los resultados del PreTest de Illinois, fue necesario también diagnosticar en que fase de la lectura se encontraban los niños del Grupo Experimental, para con esta información poder planificar y llevar a cabo las actividades y el programa de trabajo a seguir según los planteamientos de la Teoría Psicolingüística. La información que se obtuvo fue la siguiente: doce niños se encontraban en la Primera Etapa: Fase Logográfica (86%), mientras los dos restantes (14%) se encontraba en la Segunda Etapa: Fase Alfabética.



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.5. LA ESCRITURA DESDE LA TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA

Al igual que en el caso de la lectura, es importante citar algunos conceptos que se plantean con respecto a la escritura desde la perspectiva psicolingüística:

“Escribir es elaborar mentalmente un conjunto de ideas o conceptos que se desea comunicar a otra persona por medio de un soporte determinado. (...) Escribir es traducir, porque es necesario encontrar la manera de darle forma de texto escrito a aquello que se está pensando” (Szmigielsky, 2002).

“Escribir es generar ideas y pensamientos; saber organizarlos y jerarquizarlos” (Curso para Docentes Santillana, 2009)

“Escribir es el proceso mediante el cual se produce un texto escrito significativo” (Bigas y Correig, 2001).

Estas definiciones aparentemente sencillas y claras, han sido interpretadas generalmente de forma limitada e incorrecta, usualmente se habla del término escritura haciendo referencia exclusivamente al acto material de escribir, es decir a dibujar o reproducir letras en el papel, “(...) otra creencia muy extendida es que escribir es *transcribir mediante signos el lenguaje hablado*” (Szmigielsky, 2002). Estas concepciones son las que rigen de forma muy generalizada aún dentro del sistema escolar; esto se evidencia por ejemplo en la

La escritura es considerada como una actividad cultural y no meramente escolar, se presenta a los niños como un objeto de conocimiento aún antes de empezar la escuela. Se trata de un proceso activo y creador que evoluciona a medida que ellos forman sus propias ideas e hipótesis y las ponen a prueba frente a la realidad. (Álvarez, 2004)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

idea de que una buena forma de empezar el aprendizaje de la escritura es enseñando a dibujar las letras, a través del empleo de cuadernos de caligrafía, ejercicios de copia, etc.



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

Lo que se desarrolla principalmente con esta metodología es la correspondencia grafofónica, aplicando los métodos de proceso sintético que inician por las letras más sencillas (generalmente las vocales) para continuar con las consonantes y su respectiva combinación, los ejercicios de copia y dictado son los más empleados para practicar estas habilidades; una vez dominada esta técnica empezará a abordarse las composiciones escritas denominadas redacciones.

L. Tolchisky explica que el texto escrito tiene propiedades específicas que van más allá de la simple correspondencia entre sonidos y grafías y plantea que estas propiedades son de dos tipos: formales e instrumentales. “Las propiedades formales son las que caracterizan la *escritura* y las propiedades instrumentales son las que caracterizan *el lenguaje escrito*” (Frías Conde. “Introducción a la psicolingüística. www.romaniaminor.net/ianua. (Acceso: 19 de abril 2010).

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

El término escritura se refiere a las propiedades internas del sistema de escritura: su sintaxis y su semántica, incluyendo también al conjunto de signos alfabéticos y los caracteres no alfabéticos como los signos de puntuación, las mayúsculas, etc.; por otra parte, el término lenguaje escrito se refiere a las propiedades instrumentales de la escritura, a su uso con propósitos y objetivos correspondientes.

La persona que aprendió a escribir debería dominar tanto las propiedades formales como las instrumentales, siendo necesario para ello necesario que el aprendizaje las contemple desde sus inicios, desde los primeros años de educación infantil, pero la realidad es distinta, en la mayoría de los casos únicamente se tiene en cuenta los aspectos formales.

2.5.1. EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

Mucho antes de que el niño inicie en las prácticas escolares, la escritura comienza a organizarse como objeto de conocimiento para él. Paralelamente al desarrollo de la lectura en sus diferentes fases, el niño avanza también en el conocimiento de la escritura, las etapas de desarrollo de la lectura y la escritura se interrelacionan, pero no puede decirse que exista una relación totalmente equivalente entre ambos procesos, por eso se las presenta por separado. Emilia Ferreiro y Ana Teberosky ofrecen una descripción por niveles del proceso de adquisición de escritura, sus aportaciones

Escribir no es dibujar las letras más o menos bonitas. Escribir es generar ideas, saber organizarlos y jerarquizarlos.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

giran en torno al niño que aprende y brindan un modelo teórico que permite interpretar los escritos de niños comprendidos entre los 4 y 7 años.

2.5.1.1. PRIMER NIVEL: ESCRIBIR COMO REPRODUCCIÓN DEL ACTO DE ESCRIBIR EN LA PERSONA ALFABETIZADA

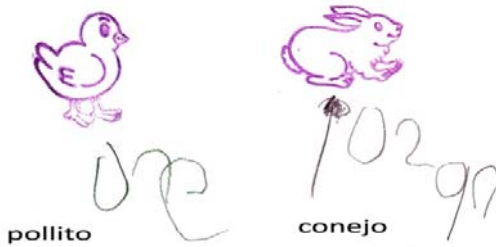
En este nivel los niños reproducen los gestos del acto de escribir adulto, las producciones que se consiguen en este proceso de imitación son caracterizadas por pseudografismo, es decir trazos que parecen letras pero no lo son, en general pueden ser círculos, palos, ganchos, etc. cuyo aspecto dependerá de la creatividad y de la información que el niño tenga sobre la letras. El proceso de construcción de la escritura se inicia con una lenta y progresiva diferenciación entre dibujo y escritura, por lo que a menudo se involucran en actividades gráficas que combinan estos dos elementos, los cuales son diferenciados básicamente por oposición: “escrito es todo lo que no es dibujo” (Álvarez, 2004). “La escritura parece surgir al interior del dibujo y poco a poco avanza para finalmente salir de su contorno” (Szmigielski, 2002), sin embargo esto no implica que la diferenciación esté aún claramente establecida.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



Durante este período los niños atribuyen a la escritura la función de designar, para ellos lo escrito es el nombre del objeto, consideran la escritura como una reproducción de nombres, por esta razón se puede observar muchas veces que tienden a establecer una relación entre el tamaño del objeto y el número de letras, por ejemplo es posible que representen la palabra *león* mucho más larga, con muchas más letras que la palabra *margarita* porque así son sus tamaños. Aunque estas escrituras infantiles no tengan ningún tipo de parecido en forma o contenido a la escritura de los adultos, serán interpretadas como actividades de escritura y productos escritos, pues para el niño esta es su interpretación.

2.5.1.2. SEGUNDO NIVEL: ESCRIBIR COMO PRODUCCIÓN FORMALMENTE REGULADA PARA LA CREACIÓN DE ESCRITURAS DIFERENCIADAS

Aquí, la escritura se centra más en las características específicas del producto y las formas gráficas se acercan a las letras convencionales, ahora el niño se interesa no solo en imitar el acto de escribir sino también en las propiedades formales del texto, percibe

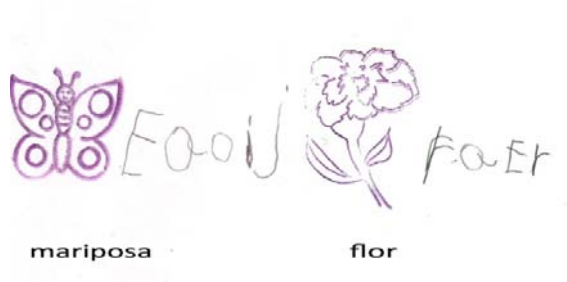
Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

la linealidad además de la unión y separación de las palabras.



Ferreiro y Tebersoky plantean que en este período el niño elabora las siguientes hipótesis de funcionamiento del código:

“- Hipótesis de *cantidad*: considera que debe haber una cantidad mínima de caracteres, normalmente tres, para que un escrito diga algo.

- Hipótesis de *variedad interna*: considera que debe haber variación en el repertorio de caracteres porque muchas letras iguales no sirven para designar.

- Hipótesis de *variedad externa*: considera que debe haber diferencias objetivas (cambio en el orden de los signos gráficos o cambio de signos) entre escrituras para que digan cosas diferentes, puesto que ha iguales signos igual significación.”(Ferreiro, 1990)

El niño puede emplear la hipótesis de cantidad aún cuando use pseudografismos, en cambio para utilizar la hipótesis de variedad interna y externa, es necesario que pueda diferenciar los distintos caracteres, los cuales se parecen cada vez más a las letras convencionales, aunque sus formas todavía pueden

Los niños practican la escritura (poesía, ficción, drama, listas, títulos, diagramas) de la misma manera como practicaron hablar. De ninguna manera corregimos al que comienza a caminar porque todavía no puede correr, ni al que empieza a hablar porque no construye oraciones gramaticales correctas. (Barrón, 1993)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



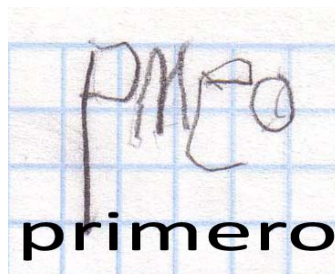
UNIVERSIDAD DE CUENCA

mostrar discordancias como las inversiones por ejemplo. En este nivel el niño ya es capaz de reproducir muchas letras e incluso conoce los nombres de algunas de ellas, pero todavía no les atribuye su valor fonético.

Al igual que en la etapa anterior, los niños siguen atribuyendo la función de designación a la escritura, interpretan lo que está escrito con nombres, estableciendo una relación entre lo que hay escrito y el objeto que representa al escrito.

2.5.1.3. TERCER NIVEL: ESCRIBIR COMO PRODUCCIÓN CONTROLADA POR LA SEGMENTACIÓN SILÁBICA DE LA PALABRA

El niño entra en este nivel cuando logra descubrir algún tipo de relación entre la escritura y su valor fonético.



Esta relación se desarrolla bajo las hipótesis siguientes:

- Hipótesis silábica cuantitativa: a cada una de las sílabas el niño le hace corresponder una

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

representación gráfica, por lo tanto escribir consiste en poner un símbolo para cada sílaba.

- Hipótesis silábica cualitativa: a más de escribir para cada sílaba un símbolo se añade la importancia de que éste símbolo coincida con una de las letras que representan algunos de los sonidos que componen la sílaba, estos símbolos pueden corresponder tanto a las vocales como a las consonantes de la sílaba o una mezcla intercalada entre consonantes y vocales.

Este nivel se constituye como un momento muy importante en la evolución del conocimiento de la escritura, implica un logro cognitivo que reorganiza todo el sistema de conocimientos construido hasta el momento, puesto que el niño empieza a analizar los elementos sonoros de las palabras, y a establecer relaciones entre éstos y las letras que los representan, todo esto indica un avance en la comprensión del funcionamiento del sistema escrito, ahora la escritura ya no es lo mismo que el objeto al que se refiere como ocurría en los niveles anteriores. Es así que las hipótesis silábicas se convierten en una herramienta poderosa para la escritura de los niños, sin embargo generaran contradicciones que obligarán al niño a abandonar este modo de producción para ir a otro superior.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.5.1.4. CUARTO NIVEL: ESCRIBIR COMO PRODUCCIÓN CONTROLADA POR LA SEGMENTACIÓN SILÁBICO - ALFABÉTICA DE LA PALABRA

En este estadio se empieza a escribir más de una grafía para cada sílaba, comenzando generalmente por la vocal tónica y la primera consonante de la sílaba, posteriormente irá por las vocales átonas, las consonantes finales y las intermedias.



Las producciones correspondientes a este nivel son muy peculiares ya que en general el número de letras que emplea el niño para escribir una palabra, es menor al número convencional, al ver este tipo de escritura da la impresión de que quién ha escrito ha omitido letras. Sin embargo, el niño que ha llegado a este nivel escribirá más de una letra para cada sílaba seleccionando los elementos sonoros más pronunciables. “A medida que el niño asimila los valores sonoros convencionales de naturaleza alfabética, puede producir escrituras en las que cada mínima diferenciación sonora tiene una marca gráfica específica” (Leer y escribir: un enfoque comunicativo y constructivista. www.altavista.com. Acceso: 8 de mayo 2010)

*Una vez alcanzado el nivel silábico – alfabético, el niño sigue progresando en la dirección de poder determinar el total de los grafemas de un significante respecto a todos los fonemas escuchados.
(Szmigielskyl, 2002)*

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.5.1.5. QUINTO NIVEL: ESCRIBIR COMO UNA PRODUCCIÓN CONTROLADA POR LA SEGMENTACIÓN ALFABÉTICO – EXHAUSTIVA DE LA PALABRA

En esta etapa el niño realiza un análisis alfabético estricto, establece y generaliza la correspondencia entre sonido y grafía, no obstante, este proceso de escritura se enfrenta a dificultades cuando aparecen sílabas que no corresponden al esquema básico de consonante y vocal, es decir cuando se presentan las sílabas inversas y compuestas, estos inconvenientes podrán ser superados cuando se generalice la relación sistemática entre fonemas y las grafías que las representan.



Mediante la escritura alfabética los niños adquirirán un buen dominio del código de escritura, es así que son capaces de plasmar en el papel todo aquello que pronuncian, pues ahora pueden analizar la oración expresada oralmente hasta sus unidades más mínimas atribuyéndoles un signo gráfico convencional para representarlas. A pesar de los grandes avances que se provocan durante esta etapa aún no es posible que la escritura que se produzca sea ortográficamente

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

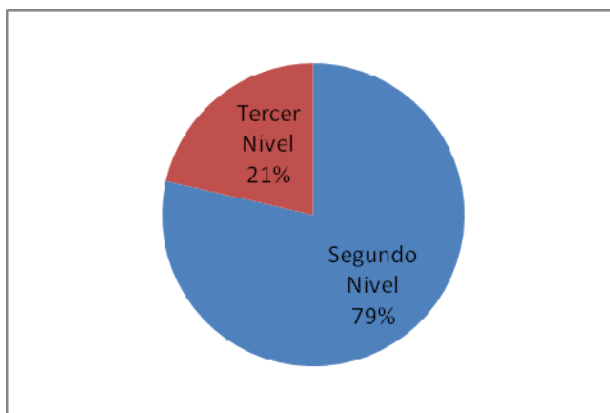


UNIVERSIDAD DE CUENCA

correcta, aunque sí del todo comprensible, quedan aún por resolver los problemas de las letras que representan más de un sonido como por ejemplo la “c” o la “g”, advierte también que hay aspectos semánticos, morfológicos y sintácticos que deben considerarse para poder transmitir correctamente el mensaje que se pretende.

Con respecto al Grupo Experimental:

Al igual que en caso de la Lectura, se realizó el diagnóstico respectivo para saber en que Nivel de Escritura se encontraba el Grupo Experimental, lo cual complementaría la información obtenida para optimizar el desarrollo del trabajo. Los resultados obtenidos fueron los siguientes: Once de los niños (79%) se encontraba en el Segundo Nivel: Escribir como una producción formalmente regulada para la creación de escrituras diferenciadas, mientras que tres niños (21%) estaba en el Tercer Nivel: Escribir como una producción controlada por la segmentación silábica de la palabra.



Autora:

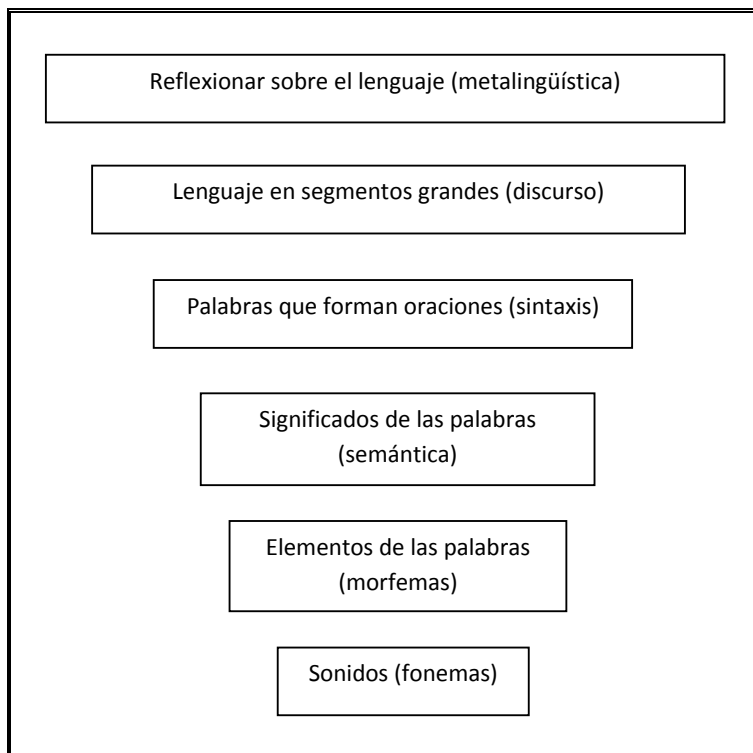
Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fases y niveles de manera gráfica.

Las fases y niveles por los cuales atraviesan los niños tanto en lectura como en escritura, se pueden consensuar de manera gráfica en el siguiente cuadro expuesto por Levine, en éste se hace referencia a los niveles del lenguaje:



Los niveles del lenguaje (Levine, 2003)

2.6. HABILIDADES COGNITIVAS QUE DESARROLLA LA TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA

Las críticas que hasta el momento he expuesto con respecto a los enfoques tradicionales en la educación se han centrado básicamente en la exclusiva

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

enseñanza de contenidos, aislados o sobrevalorados con respecto a las habilidades cognitivas, o al menos a las de orden superior tales como el razonamiento, el pensamiento creativo y la solución de problemas; cabe recalcar que destacar la importancia de las habilidades cognitivas no implica negar la importancia que tiene la adquisición de conocimientos, pues conocimientos y habilidades del pensamiento se consideran elementos interdependientes.

Pero, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de habilidades cognitivas?, existen varias definiciones y denominaciones al respecto, por ejemplo el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define los términos capacidad, habilidad y destreza como sinónimos y para referirse a cada uno de ellos describe la aptitud o capacidad, para ejecutar algo correctamente. Entre los diferentes autores no se encuentra un consenso con respecto a las clasificaciones o denominaciones de las mismas, para algunos, destrezas y habilidades o capacidades y habilidades pueden resultar sinónimas; sin embargo, luego de revisar varias denominaciones y clasificaciones se puede indicar que la categorización más generalizada es la siguiente:

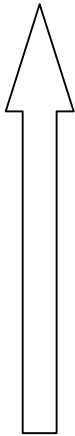
Destacar la importancia de las habilidades cognitivas no implica negar la importancia que tiene la adquisición de conocimientos, pues conocimientos y habilidades del pensamiento se consideran elementos interdependientes.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



COMPETENCIAS: Conjunto de capacidades aplicadas en el desempeño exitoso de una actividad.

CAPACIDADES: Conocimientos, procedimientos, ejecuciones, actitudes y valores coordinados.

HABILIDADES: Conjunto de destrezas que desarrollan operaciones y procedimientos.

DESTREZAS: Es un “saber hacer”

En este apartado el tema central son las habilidades cognitivas, por lo que es importante plantearnos su definición, que como ya se mencionó se pueden encontrar varias, a continuación expondré algunas de ellas:

“Las habilidades cognitivas son aquellas que permiten al individuo conocer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos”. (Gardner, 1958 citado en Schiner. Competencias, habilidades cognitivas y destrezas prácticas. www.google.com . Acceso: 10 de noviembre 2009).

“Las habilidades cognitivas son entendidas como operaciones y procedimientos que puede usar el estudiante para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimientos y ejecución” (Rigney, 1978, citado en Herrera.

Las habilidades pueden y deben ser enfocadas para su uso no únicamente en el ámbito educativo sino en general en las diferentes situaciones de la vida cotidiana.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Granada.
www.googleacadémico.com Acceso: 5 de abril
2010)

“Son las facilitadoras del conocimiento, aquellas que operan directamente sobre la información: recogiendo, analizando, comprendiendo, procesando y guardando información en la memoria, para, posteriormente, poder recuperarla y utilizarla dónde, cuándo y cómo convenga” (Garnham y Oakhill, 1996)

Se puede apreciar que en todos los conceptos expuestos las habilidades se constituyen en los “obreros” del conocimiento, y su trabajo es básicamente el de recoger, analizar y procesar la información, es importante destacar que estas habilidades pueden y deben ser enfocadas para su uso no únicamente en el ámbito educativo sino en general en las diferentes situaciones de la vida cotidiana.

El enfoque psicolingüístico se orienta fundamentalmente al desarrollo de cuatro habilidades lingüísticas, que se encuentran contempladas en la actual Reforma Curricular ecuatoriana: leer, hablar, escribir y escuchar; estas habilidades se desarrollan paralelamente, además se circunscriben no solamente al área de Lenguaje y Comunicación sino que intervienen en todas las áreas de estudio. A continuación se puede observar de manera gráfica

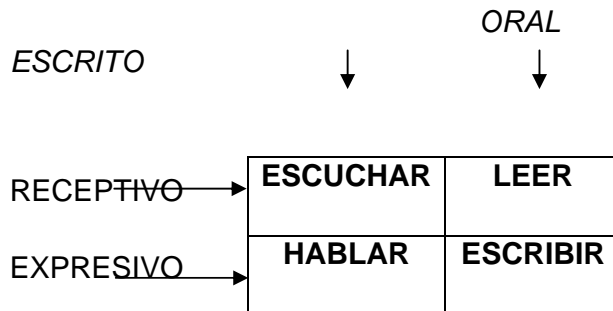
Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

cómo la Psicolingüística a través de estas cuatro habilidades integra todos los elementos del lenguaje:



2.6.1. ESCUCHAR

Hasta hace algunas décadas la destreza auditiva no se consideraba como una destreza separada e independiente, sino que siempre era puesta en función de su contraparte: la destreza de hablar, por lo cual no se tenían en consideración sus propias características, propósitos y funciones.

James define la destreza de escuchar como:

“(...) no es una destreza sino una serie de destrezas marcadas por el hecho de involucrar la percepción auditiva de signos orales (...) no es pasiva. Una persona puede oír algo pero no estar escuchando (...) es absolutamente necesaria para cualquier otra labor que se realice en el lenguaje, especialmente para poder hablar y aún para poder escribir” (James, 2005. Revista Electrónica: Actualidades Investigativas

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

en Educación. www.altavista.com. Acceso: 2 de abril 2010)

En esta definición es importante destacar tres hechos fundamentales:

- Para lograr escuchar se deben interpretar los sonidos producidos oralmente, lo que a su vez implica distinguir fonemas de la lengua, esto permite saber cuando se escucha alguna expresión, que lo manifestado está en una lengua y no en otra.
- Escuchar es una destreza activa, que implica activar una serie de procesos mentales que permiten comprender lo que se está diciendo.
- Oír no es lo mismo que escuchar, lo que significa que para escuchar es necesario concentrarse en lo que se está diciendo, de esta manera será posible descifrarlo e interpretarlo.

Se puede aplicar el cuadro antes presentado para mostrar la secuencia de la “destreza general: Escuchar”¹ dentro de la Reforma Curricular, tomando los elementos allí expuestos:

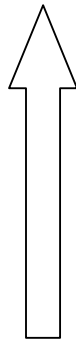
¹ En la Reforma Curricular Ecuatoriana se denominan “Destrezas Generales” a lo que aquí expongo como “Capacidades”

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



COMPETENCIA: Comprensión

CAPACIDAD: Escuchar

HABILIDADES: Conocer el código lingüístico, decodificación de sonidos

DESTREZA: Interpretar signos lingüísticos en la conversación

2.6.2. LEER

La definición de leer fue expuesta ya en el apartado 2.3., por ello tomaré nuevamente uno de estos:

“La lectura se trata de un proceso de producción de sentido, controlado por el receptor del texto partiendo de sus necesidades. Leer es, básicamente comprender, y comprender es establecer relaciones significativas entre conceptos, es decir enlaces entre nociones o ideas preexistentes y otras nuevas. Esto permite al sujeto que lee adquirir un conocimiento nuevo o reorganizar el que ya tiene”.

Se destaca entonces, que al igual que escuchar, leer es un proceso activo en el que se vincula un individuo que se interroga sobre algún contenido, donde jugarán un papel importante sus conocimientos previos y su objetivo de lectura, permitiéndole la construcción activa de significado.

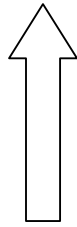
Aplicando el cuadro anterior a la “destreza general: Leer” vemos lo siguiente:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



COMPETENCIA: Comprensión

CAPACIDAD: Leer

HABILIDAD: Prelectura

DESTREZA: Activar los conocimientos previos.

2.6.3. HABLAR

Hablar es definido como “un proceso de codificación de un texto oral coherente, de acuerdo a la intención y la finalidad del emisor en relación con el interlocutor y los contextos a través de las estrategias verbales y no verbales” (Sánchez. Las cuatro destrezas: escuchar, hablar, leer y escribir. www.altavista.com Acceso: 8 de mayo 2010)

Dentro del proceso de comunicación oral es tan importante el hablante como el oyente, por lo que es evidente la trascendencia que tiene esta capacidad de comunicarse a través de sonidos articulados, la cual es propia del ser humano; si bien de alguna manera está presente en distintas especies del reino animal, es en la naturaleza del hombre en la que alcanza su más alta manifestación en la medida en que se despliega un alto grado de complejidad y abstracción en lo referente al contenido.

En la labor educativa el desarrollo de esta capacidad constituye una prioridad, dada su importancia para la expresión y por lo tanto para la interacción social; ser competentes en el hablar constituye una aspiración generalizada ya que a más de facilitar la comunicación

Autora:

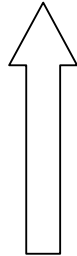
Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

con los demás garantiza el logro de los objetivos trazados al emprender el acto comunicativo.

A continuación la secuencia de la “destreza general: Hablar” dentro de la Reforma Curricular:



COMPETENCIA: Expresión

CAPACIDAD: Hablar

HABILIDAD: Codificar un contenido

DESTREZA: Articular y pronunciar correctamente las palabras.

2.6.4. ESCRIBIR

Al igual que en el caso de la lectura, la habilidad de escribir fue descrita en el punto 2.5. , por ello retomaré algunos de los aspectos antes expuestos partiendo del concepto de escribir:

“Escribir es elaborar mentalmente un conjunto de ideas o conceptos que se desea comunicar a otra persona por medio de un soporte determinado. (...) Escribir es traducir, porque es necesario encontrar la manera de darle forma de texto escrito a aquello que se está pensando”.

Escribir, es una elaboración a nivel intelectual y no simplemente una actividad de repetición o trazado de letras; escribir implicar darle forma de texto escrito a aquello que se está pensando, involucrando una serie de conocimientos y pasos que se alcanzarán como resultado de un proceso. Escribir para muchos es uno de los elementos más complejos, pues a pesar de tener

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

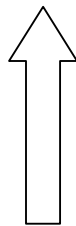


UNIVERSIDAD DE CUENCA

las ideas y saber lo que se quiere decir se torna difícil expresarlo adecuadamente a través de un escrito:

“Para mi (...) es un grave inconveniente al escribir, y aún más al explicarme, que no tenga gran facilidad para pensar con las palabras. (...) Por ello desperdicio mucho tiempo buscando las palabras y frases adecuadas y, si me veo obligado a hablar de repente, soy consciente de que mi poca claridad se debe a la simple torpeza verbal y no a la falta de ideas claras. Ésa es una de las pequeñas molestias de mi vida”. (Galton, citado en Levine, 2003)

Al igual que en las habilidades anteriores se expone el cuadro de la “destreza general: Escribir”, según los elementos de la Reforma Curricular:



COMPETENCIA: Expresión

CAPACIDAD: Escribir

HABILIDAD: Preescritura

DESTREZA: Generar ideas para escribir.

2.6.5. OTRAS HABILIDADES

Escuchar, leer, hablar y escribir son las cuatro habilidades fundamentales en las que la Psicolingüística pone su atención, sin embargo este enfoque se caracteriza por encaminar dichas habilidades al desarrollo de Macro Habilidades constando como las principales:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- La Metacognición
- La Inferencia
- El Pensamiento Creativo.

2.6.5.1. LA METACOGNICIÓN

El concepto de **metacognición** fue propuesto por Flavell, supone la capacidad que tenemos de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para afirmarlo o bien para proceder a su modificación, por lo tanto implica el conocimiento de la propia actividad cognitiva y el control sobre dicha actividad.

Esta capacidad se va desarrollando y adquiere más complejidad a lo largo del tiempo, Castelló presenta la siguiente descripción de dicho desarrollo:

- “- Tres a cuatro años: los niños anticipan muchos resultados de sus acciones.
- Cuatro a cinco años: demuestran conocer sus limitaciones.
- Cinco a seis años: tienen conciencia de lo que saben o no saben sobre un tema.
- Siete a ocho años: valoran su comprensión con respecto a una información.
- Ocho a nueve años: planifican mentalmente actividades a corto plazo.

La metacognición conduce a un constante aprender a aprender y dota de significado a los aprendizajes en la medida que conociendo los mecanismos de cómo se producen, posibilita su transferencia, en tanto que facilita progresivamente pasar de aprendizajes simples a complejos. (Curso para Docentes Santillana, 2009).

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Diez a once años: expresan oralmente algunos procesos cognitivos de forma correcta.
- Once a doce años: se muestran capaces de facilitar el recuerdo de algunas ideas elaborándolas propositivamente". (García. La metacognición en la educación. www.googleacadémico.com . Acceso: 19 de abril 2010).

A partir de esta edad se manifiesta la metacognición de manera más elaborada y compleja, característica del pensamiento adulto.

2.6.5.2. LA INFERENCIA

La **inferencia** "es la capacidad para "leer entre líneas", es decir, para descubrir los elementos implícitos del texto" (Propuesta para el Área de Castellana del Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos, 1998). Bruner identificaba la mente como una "máquina de inferencias" al referirse ésta como la capacidad para activar los conocimientos previos y utilizarlos para organizar e interpretar la nueva información, esta macro habilidad nos permite ver una vez más que no somos simples receptores y codificadores pasivos de información, sino que la construimos activamente.

Al igual en el caso de la metacognición los niveles de inferencia serán progresivos, pues la ejecución de esta destreza depende del vocabulario que posea el niño más su capacidad de utilizar claves del contexto para

La inferencia permite descubrir aspectos implícitos en el texto. Se habla de la "intertextualidad"

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

descubrir el significado de una palabra desconocida, o encontrar el significado específico con que se emplea un término polisémico. Se requiere analizar el entorno de la palabra en cuestión y utilizar el conocimiento previo (semántico, sintáctico, fonológico, etc.) para establecer relaciones semánticas entre los elementos del contexto e inferir el nuevo significado. En el caso de una oración el procedimiento es semejante, pero se requiere primero relacionar las palabras que la componen para integrar el significado de la oración y confrontarlo luego con la totalidad del contexto de lectura.

Es así que las inferencias completan constructivamente el mensaje recibido, mediante la adición de elementos no explícitos pero consistentes en el contexto de comunicación sumado a los propios conocimientos previos del lector. En los últimos años el estudio de las inferencias ha adquirido tanta relevancia que actualmente se consideran el núcleo de la comprensión e interpretación de la realidad y por lo tanto, uno de los pilares de la cognición humana.

2.6.5.3. EL PENSAMIENTO CREATIVO

El **Pensamiento Creativo** llamado también Pensamiento Divergente:

“Se refiere a la capacidad de establecer asociaciones libres, de liberar la mente para que explore caminos tangenciales originales e

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

interesantes sin muchas veces saber hacia donde van a conducir” (Gardner, citado en Levine, 2003).

La creatividad es una función del pensamiento de orden superior que aparece muy pronto en la escena escolar y al contrario de la metacognición y la inferencia, esta macro habilidad con los años cambia y sus expresiones van siendo cada vez menos frecuentes, pues los niños se van encasillando dentro de las “reglas” que de alguna manera limitan estas manifestaciones creativas desde sus formas más básicas, por ejemplo dictar oraciones como: Mi mamá me ama., en lugar de permitir que sean los niños quienes manifiesten sus propias ideas para escribir.

Rodríguez y Estrada, explica los componentes y características cognoscitivas, afectivas y volitivas del pensamiento creativo:

- “- Fluidez: la cantidad de ideas que una persona puede producir sobre un tema determinado.
- Flexibilidad: capacidad de abordar problemas desde diferentes ángulos.
- Originalidad: rareza en el qué y el cómo de abordar problemas.
- Viabilidad: capacidad de producir ideas y soluciones realizables en la práctica.
- Fineza de percepción: apertura y sensibilidad que hacen del sujeto un buen observador.
- Intuición: percepción completa, íntima, instantánea e inconsciente.

Genio significa poco más que la facultad de percibir las cosas de un modo desusado.

W. JAMES

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Capacidad crítica: distinguir entre la información y la fuente de ésta.
- Curiosidad intelectual: apertura a la experiencia, flexibilidad de la mente, deseo de aprender.
- Autoestima: que nos fortalece para no depender de lo que el otro piensa.
- Soltura, libertad: crear es divertirse y ser a través de ello.
- Pasión: entusiasmo, compromiso y lucha por lo que creemos.
- Audacia: capacidad de afrontar riesgos, rebeldía y organización.
- Profundidad: capacidad para ir más allá de lo inicial o la superficie de las cosas.
- Tenacidad: constancia y esfuerzo.
- Tolerancia a la frustración: saber vivir en tensión e incertidumbre.
- Capacidad de decisión: seguridad y flexibilidad en los momentos arduos” (Rodríguez, citado en Bohorque, 2008).

2. 7. LECTO – ESCRITURA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

“Así como el pensamiento es la inteligencia en acción, en el lenguaje toma forma el pensamiento, existe una íntima relación entre pensamiento y lenguaje; cualquier contribución al desarrollo del lenguaje ya sea oral, escrito o

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

de cualquier otro tipo, es automáticamente una contribución al desarrollo de los distintos tipos de pensamiento” (Programa de Iniciación a la Lectura, 2003).

Se ha podido apreciar a lo largo de las exposiciones realizadas sobre lecto- escritura que éstas son actividades complejas en las que interactúan diversas actividades mentales, por lo tanto son elementos que deben ser reconocidos como algo más que medios de comunicación humana pues constituyen una de las características que hace claramente humana la conducta humana, es así por ejemplo que a través del lenguaje el hombre pueda crear cultura mientras los animales no. Lecto – escritura y los diferentes tipos de lenguaje en general constituyen el indicador más activo de nuestro poder pensante.

*Así como el
pensamiento es la
inteligencia en
acción, en el
lenguaje toma
forma el
pensamiento.*

Diversas teorías pretenden explicar la relación entre el pensamiento y lenguaje, buscando conocer cual de los dos está primero, hasta el momento no se ha logrado unanimidad con respecto a esta respuesta, pues desde las diferentes teorías y autores se ha caído en la misma trama de responder si primero está el huevo o la gallina, pudiéndose identificar tres posturas diferentes:

- Para **Chomsky** el lenguaje está antes que el pensamiento; plantea que el idioma influye o determina la capacidad mental, en sus aportaciones presenta la Gramática Generativa que propone un mecanismo idiomático innato, del que se desprende el desarrollo del

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

pensamiento como consecuencia del desarrollo idiomático, a través del cual se acelera la actividad teórica intelectual y las funciones psíquicas superiores.

- **Piaget** en cambio sostiene que el lenguaje es producto del desarrollo de la acción y del pensamiento, sus seguidores se apoyan en la frase de René Descartes “primero pienso, luego existo”. En esta teoría se considera el pensamiento como producto de la acción y el lenguaje como una de las formas de liberar el pensamiento de la acción.

A través del lenguaje es posible registrar, conservar, comunicar y recrear el pensamiento.

- Está un tercer grupo que plantea que durante el desarrollo intelectual se produce una interrelación entre lenguaje y pensamiento, el principal exponente de esta visión es **Vigotsky**, para quien lenguaje y pensamiento siempre proceden por relación, nunca como entidades aisladas, sino como unidad de dos procesos diferenciados, para este autor el análisis de estos elementos por separado no provee las bases adecuadas para un estudio de las relaciones multiformes, lo cual se puede ilustrar mediante una metáfora:

“Si para analizar el agua, se la descompone en hidrógeno y oxígeno, sin estudiar la particular

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

relación que se establece en la unidad, se llegará a conclusiones que, por lo menos escandalizarán a más de un estudioso. Por separado, el hidrógeno enciende el fuego y el oxígeno lo mantiene. Evidentemente, al no tomar en cuenta la unidad, se está desconociendo el hecho innegable de que el agua extingue el fuego. Las propiedades de sus componentes por separado no permiten arribar a la conclusión correcta” (Bousaz, citado en García, 2009).

Independientemente de identificar cual de los elementos está primero, a través de estas tres posiciones se puede apreciar la estrecha relación dinámica entre lenguaje y pensamiento como elementos que permiten el desarrollo intelectual; a través del lenguaje es posible registrar, conservar, comunicar y recrear el pensamiento. Queda claro que el lenguaje es una función cognitiva superior y compleja, que se constituye en el vehículo del pensamiento y participa directa o indirectamente en casi todas las formas de actividad psíquica.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO 3

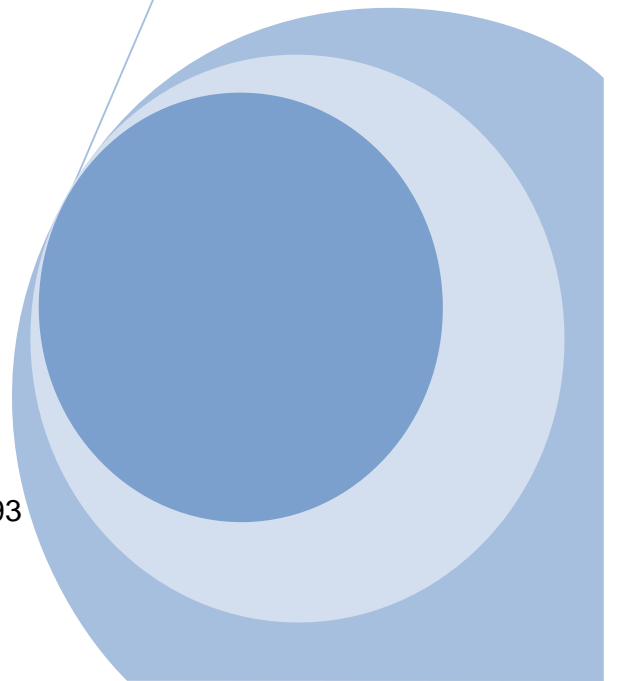
APLICACIÓN DE LA TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

“Profesor(a): He venido para decirte que no hubiese podido escribir poemas si no hubiese amado las palabras. Haz que los hijos de mi tierra trabajen, jueguen con las palabras. Que aprendan a perseguirlas, a morderlas, a derretirlas, a atraparlas, a liberarlas. ¡Oh, palabras! Gracias a ellas puedes llegar al alma de las mujeres y enamorarlas. Las palabras brillan como piedras de colores, saltan como platinados peces, son espuma, hilo, metal y rocío, son magia y creatividad. Cuando tus alumnos vivan las palabras, habrás logrado la mejor enseñanza de nuestra lengua vernácula”.

PABLO NERUDA

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno





UNIVERSIDAD DE CUENCA

CAPÍTULO 3

APLICACIÓN DE LA TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

De acuerdo al enfoque psicolingüista y en función de los conceptos de lectura y escritura expuestos en el capítulo anterior, los procesos que intervienen tanto en el acto de leer como en el de escribir solamente se podrán desarrollar de manera significativa si se pone a los niños en situaciones que propicien usar de manera real la lectura y la escritura.



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

Al momento de leer se procesa la información del texto en conjunto con los conocimientos previos y los objetivos de lectura, pero estos elementos no podrán ser desarrollados si los ejercicios que proponemos para aprender a leer y escribir no tienen otro objetivo que el de la ejercitación mecánica o el reconocimiento aislado de palabras o sílabas. Las estrategias de comprensión sólo se podrán desarrollar si se crea la necesidad de leer para conseguir un objetivo concreto; por ejemplo, un grupo de niños de cinco años se encuentran tratando de leer algunos de los letreros que se han

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

colocado en el aula para nominar los diferentes objetos, al llegar al calendario una niña manifiesta: “aquí dice Martes por que tiene “Ma” como mi nombre María, seguidamente otra niña contesta: y aquí dice Jueves porque tiene “Ju” como mi nombre Juliana.²

En este ejemplo, las niñas están aprendiendo a leer y escribir pues se ven implicadas en una actividad de lectura, en la que persiguen un objetivo concreto: intentar leer los días de la semana, para lograrlo han puesto en marcha desde sus conocimientos previos hasta la decodificación y sobre todo, han podido controlar la comprensión. Si en lugar de esta situación real se hubiera propuesto a los niños el trabajo con una lista de palabras inconexas como: *mamá, mimo, Memo, ama, etc.* para practicar la relación de la letra “eme” con su sonido, es obvio que el control de la comprensión hubiera sido imposible ya que no existe otra relación entre estas palabras que la de contener la letra *eme*, además el nivel de motivación e interés no hubiera sido el mismo. Por esto, se puede afirmar que “para aprender a leer, el niño se debe ver expuesto a actividades reales de lectura, como objetivos surgidos de su propia curiosidad o de alguna necesidad real o inducida” (Kenedy, 1996).

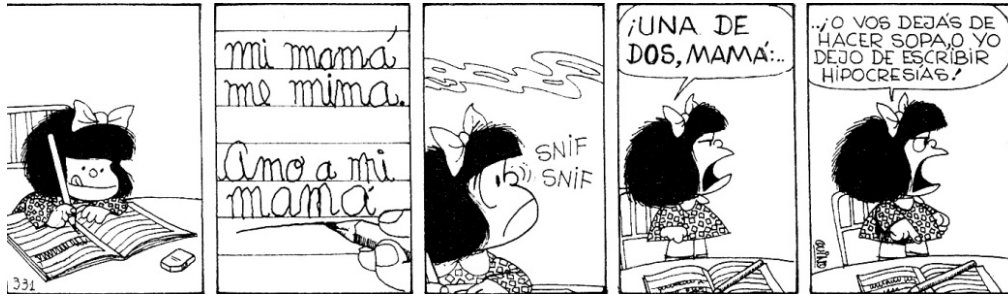
² Ejemplo tomado de la práctica educativa con los niños y niñas del Primero de Básica de la Unidad Educativa Porvenir.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

De igual manera, para escribir se ponen en marcha estrategias de planificación, escritura propiamente dicha y revisión para producir el texto, estos elementos serán poco favorecidos si aquello que se propone a los niños para escribir no tiene otro objetivo que el de ejercitar el trazo de las letras, por el contrario estas estrategias sólo se podrán desarrollar si el texto va a tener una función real, es decir, si se crea la necesidad de escribir para alcanzar un objetivo concreto. Por ejemplo: en Navidad se propuso redactar una tarjeta para los papás, entre todos se planificó lo que había que escribir, los niños me dictaban el texto y lo escribía en el pizarrón, el último paso consistía en revisarlo y copiar cada cual en su tarjeta el texto de la pizarra para entregárselo a sus papás.³

El ejemplo es una muestra de cómo los niños se implican en actividades reales de escritura, el esfuerzo de copiar el texto sólo podía tener sentido si el producto obtenido servía para algo.

Mi función como investigadora ha sido demostrar que los niños PIENSAN a propósito de la escritura, y que su pensamiento tiene interés, coherencia, validez y extraordinario potencial educativo.

EMILIA FERREIRO

³ Ejemplo de las actividades trabajadas con los niños y niñas del Segundo Año de Educación General Básica del Centro Educativo Cristo Rey.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Cualquier estrategia para la producción de un texto tiene más posibilidad de desarrollarse si la función del texto es una función real. Por ello se puede afirmar que: se aprende a escribir escribiendo.

Si se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo, para desarrollar el aprendizaje de la lectura y escritura será necesario proponer a los niños contextos en los que leer y escribir sea necesario, de allí que el papel del maestro es fundamental para favorecer un contexto de experiencias significativas a partir de las cuales se facilite el progreso de cada uno de sus estudiantes.

3.1. DESTREZAS A DESARROLLAR PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

Las destrezas que precisan ser consideradas para la enseñanza de la lecto – escritura como un proceso de desarrollo cognitivo, se encuentran indicadas en la actual Reforma Curricular Ecuatoriana; éstas fueron tomadas del enfoque Psicolingüístico tal como lo indica la Dra. Mónica Burbano de Lara⁴:

“Yo coordiné el equipo de Lenguaje y Comunicación de la Reforma Curricular para la Educación Básica de 1996 y puedo, con certeza,

⁴ Dra. Mónica Burbano de Lara: Es profesora de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Realizó las consultorías de Lenguaje y Comunicación para los proyectos de Reforma Curricular 1994 y 1996, y para el Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos. Ha escrito textos escolares de lenguaje para la escuela primaria. Sus campos de mayor interés y experiencia son la didáctica del lenguaje, el diseño curricular y la capacitación docente.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

afirmar que el diseño de dicha propuesta se basó en los hallazgos y postulados de la Psicolingüística respecto a cómo se desarrolla el lenguaje y particularmente las habilidades de lectura y escritura. Se tomó como base las investigaciones de autores como Smith, Luria, Goodman, Ferreiro, Teberosky, entre otros. La desagregación de destrezas específicas, especialmente en cuanto al proceso de lectura y al proceso de escritura, se hizo observando con rigurosidad las propuestas de dichos autores, se entiende a la lectura y a la escritura como dos habilidades cognitivas de alta complejidad en las que intervienen diversos procesos y destrezas cognitivas de menor complejidad, como aquellas puntualizadas en la propuesta de Lenguaje Y Comunicación de la Reforma Curricular de 1996⁵.

A continuación se presentarán los cuadros de las Destrezas Generales de Lectura y Escritura; éstas deben desarrollarse gradualmente a lo largo de la escuela, “con una **X** se señala el año de la educación básica en el que se recomienda iniciar el tratamiento de cada destreza. Este trabajo continuará en los años posteriores, con mayor profundidad y rigor, para conseguir el dominio de la destreza” (Reforma Curricular para la Educación Básica)

⁵ Entrevista realizada a la Dra. Mónica Burbano de Lara. Mayo 2010.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.1.1. DESTREZA GENERAL: LEER⁶

DESTREZAS ESPECÍFICAS			2	3	4	5	6	7	8	9	10
PROCESO DE LECTURA	PRELECTURA	- Activar los conocimientos previos	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Formular preguntas	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Formular suposiciones sobre la lectura (predecir situaciones, resultados, desenlaces, etc.)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Seleccionar el texto de lectura		X	X	X	X	X	X	X	X
		-Establecer el propósito de la lectura				X	X	X	X	X	X
		-Formular hipótesis sobre la lectura							X	X	X
	LECTURA	- Leer y volver al texto (leer cuantas veces sea necesario)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Predecir durante la lectura (formular suposiciones, conjeturas)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Relacionar el contenido del texto con el conocimiento previo	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Relacionar el contenido del texto con la realidad	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Leer selectivamente partes del texto					X	X	X	X	X
		- Avanzar en el texto en espera de aclaración					X	X	X	X	X
	POSLE CTUR	- Verificar predicciones	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Formular preguntas	X	X	X	X	X	X	X	X	X

⁶ La Reforma Curricular Ecuatoriana plantea destrezas específicas para las cuatro destrezas generales: Leer, Escribir, Escuchar y Hablar; en la presente investigación se mencionarán únicamente las referentes a Leer y Escribir.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

	- Contestar preguntas	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Manifestar la opinión sobre el texto	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Utilizar el contenido del texto en aplicaciones prácticas	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Discutir en grupo (conversar sobre el contenido del texto)			X	X	X	X	X	X	X
	- Parafrasear el contenido del texto (ponerlo en palabras propias)			X	X	X	X	X	X	X
	- Consultar con fuentes adicionales				X	X	X	X	X	X
	- Esquematizar					X	X	X	X	X
	- Resumir						X	X	X	X
	- Sostener con argumentos el criterio respecto al texto						X	X	X	X
	-Verificar hipótesis							X	X	X

DESTREZAS ESPECÍFICAS		2	3	4	5	6	7	8	9	10
TIPOS DE LECTURA	FONOLÓGICA	- Manejar el código alfabético	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Leer oralmente con claridad y entonación		X	X	X	X	X	X	X
		- Leer oralmente con fluidez, claridad, ritmo, entonación y expresividad				X	X	X	X	X

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

DENOTATIVA	- Identificar elementos explícitos del texto: personajes, objetos, características, escenarios	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Distinguir las principales acciones o acontecimientos que arman el texto y el orden en que ellos se suceden	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Establecer secuencias temporales entre los elementos del texto	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Distinguir causa – efecto en el texto		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Seguir instrucciones escritas		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Comparar dos elementos del texto para identificar semejanzas y diferencias			X	X	X	X	X	X	X
	- Establecer las relaciones pronominales que contiene el texto (comprender el uso referencial de los pronombres)				X	X	X	X	X	X
	- Clasificar elementos del texto (datos, personajes, etc.) mediante un criterio dado					X	X	X	X	X
	- Distinguir datos/hechos – opiniones/juicios de valor en el texto					X	X	X	X	X
	- Establecer analogías y oposiciones entre los elementos del texto							X	X	X
	- Identificar elementos explícitos del texto: narrador, tiempos y motivos								X	X
	- Reconocer el tipo de texto: narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, etc.								X	X
	- Identificar las partes del texto según su tipo (narrativo, expositivo, etc.)								X	X
	- Reconocer la tesis en el texto argumentativo									X
	- Identificar los argumentos que apoyan una tesis									X

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

	CONNOTATIVA	- Inferir las ideas o motivos sugeridos por uno o varios gráficos	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		- Inferir el significado de palabras y oraciones a partir del contexto		X	X	X	X	X	X	X	X
		- Inferir el tema que plantea el texto			X	X	X	X	X	X	X
		- Derivar conclusiones a partir del texto				X	X	X	X	X	X
		- Inferir la idea principal del texto					X	X	X	X	X
		- Inferir consecuencias o resultados que se podrían derivar lógicamente de datos y hechos que constan en la lectura					X	X	X	X	X
		- Reconocer elementos implícitos del texto: narrador, tiempo, espacio, personajes, etc.								X	X
		- Inferir ideas, motivaciones o argumentos implícitos								X	X
	DE EXTRAPOLACIÓN	- Juzgar si la información del texto es: ordenada – desordenada					X	X	X	X	X
		verosímil – inverosímil					X	X	X	X	X
		clara – confusa						X	X	X	X
		esencial – superflua							X	X	X
		- Distinguir realidad y fantasía en el texto				X	X	X	X	X	X
		- Juzgar el contenido del texto a partir de los conocimientos y opiniones propias						X	X	X	X
		- Relacionar el contenido del texto con el de otros textos						X	X	X	X
		- Juzgar el contenido del texto a partir de un criterio propuesto								X	X

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

DE ESTUDIO	- Relacionar el texto en situaciones geográficas, históricas, etc.								X	X
	- Relacionar el texto con otras manifestaciones culturales								X	X
	- Utilizar ambientes de lectura y biblioteca	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Consultar diccionarios			X	X	X	X	X	X	X
	- Consultar revistas, periódicos, libros de texto, atlas, enciclopedias, almanaques, etc.			X	X	X	X	X	X	X
	- Leer tablas, gráficos, mapas			X	X	X	X	X	X	X
	- Elaborar cuadros sinópticos				X	X	X	X	X	X
	- Manejar el índice y la tabla de contenidos				X	X	X	X	X	X
	- Resaltar y subrayar en el texto de lectura				X	X	X	X	X	X
	- Elaborar mapas conceptuales					X	X	X	X	X
	- Elaborar informes de investigación					X	X	X	X	X
	- Elaborar reportes de lectura (comentarios, análisis, críticas, etc.)						X	X	X	X
	- Tomar notas						X	X	X	X
	- Elaborar fichas y ficheros						X	X	X	X
	- Hacer notas al margen en el texto de lectura							X	X	X
	- Leer citas y notas al pie de página							X	X	X

DESTREZAS ESPECÍFICAS		2	3	4	5	6	7	8	9	10
VOCABULARIO	- Inferir significados de palabras a partir del contexto	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Construir familias de palabras (por campos de experiencias, relación conceptual, derivación, etc.)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Elaborar definiciones sencillas, propias y	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

	adaptadas al contexto									
	- Emplear antónimos	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Emplear sinónimos		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Consultar el diccionario			X	X	X	X	X	X	X
	- Inferir significados a partir de prefijos y sufijos				X	X	X	X	X	X
	- Inferir significados a partir de raíces griegas y latinas							X	X	X
	- Emplear palabras en sentido propio y figurado								X	X
	- Reconocer y emplear la polisemia y la homonimia								X	X

3.1.2. DESTREZA GENERAL: ESCRIBIR

DESTREZAS ESPECÍFICAS		2	3	4	5	6	7	8	9	10
PREESCRITURA	- Generar ideas para escribir	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Establecer el propósito de escritura y seleccionar el tema			X	X	X	X	X	X	X
	- Identificar el destinatario (para quién se escribe)			X	X	X	X	X	X	X
	- Consultar fuentes de información				X	X	X	X	X	X
	- Seleccionar la estructura o tipo de texto (narración, descripción, etc.)					X	X	X	X	X
	- Elaborar bosquejos, planes, esquemas, índices preliminares, etc.					X	X	X	X	X
ESCRITURA	- Escribir de manera legible	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Lograr interés y creatividad en el escrito		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Titular		X	X	X	X	X	X	X	X

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

POSESCRITURA	- Elaborar borradores			X	X	X	X	X	X	X
	-Mantener orden o secuencia lógica en las ideas (cronológica, espacial, causa – efecto, ejemplo – prueba)			X	X	X	X	X	X	X
	- Consultar fuentes adicionales				X	X	X	X	X	X
	- Subtitular					X	X	X	X	X
	- Mantener las partes fundamentales de la estructura o tipo de texto seleccionado					X	X	X	X	X
	- Adecuar el lenguaje a las características de la audiencia (edad, conocimientos, intereses, etc.)							X	X	X
	- Seleccionar, ampliar y adecuar el vocabulario (añadir detalles, eliminar estereotipos, etc.)							X	X	X
	- Usar citas y notas al pie de página									X
	- Revisar la ortografía en el escrito (gradualmente, según los conocimientos que posee)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Consultar a interlocutores (compañeros de grado, maestros, padres, etc.)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Controlar la presentación del escrito (orden, aseo, paginación, etc.)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Controlar la legibilidad del escrito: caligrafía		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Revisar la puntuación en el escrito (gradualmente, según los signos que conoce)		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Escribir la “versión final”			X	X	X	X	X	X	X
	- Lograr secuencia lógica en el escrito					X	X	X	X	X
	- Buscar unidad en el texto							X	X	X
	- Revisar el texto para lograr el uso consistente del tiempo verbal, eliminar oraciones incompletas, corregir el uso de nexos y relacionantes, etc.							X	X	X

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ORTOGRAFÍA	- Seleccionar formato, diagramación y soporte para el texto							X	X	X
	- Separar correctamente letras, palabras y párrafos	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Usar correctamente las mayúsculas	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Utilizar el punto	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Emplear las normas básicas en la escritura de los grupos b – v, c – s- z – x, g – j, h, y – ll (gradualmente)	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	- Reconocer las sílabas en las palabras		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Reconocer la posición de las sílabas en las palabras		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Identificar la sílaba tónica en una palabra (distinguir sílabas átonas y tónicas)		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Distinguir palabras agudas, graves y esdrújulas		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Emplear correctamente la tilde en las palabras agudas, graves y esdrújulas (en mayúsculas y minúsculas)		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Utilizar la coma		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Emplear los signos de interrogación y de admiración		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Construir familias de palabras por derivación y composición		X	X	X	X	X	X	X	X
	- Escribir diptongos e hiatos			X	X	X	X	X	X	X
	- Utilizar la tilde enfática y diacrítica				X	X	X	X	X	X
	- Emplear los dos puntos					X	X	X	X	X
	- Emplear el punto y coma						X	X	X	X
	- Utilizar guiones, paréntesis y comillas						X	X	X	X
	- Utilizar los puntos suspensivos						X	X	X	X

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.2. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS DESTREZAS

El proceso de enseñanza – aprendizaje de las destrezas lingüísticas será más efectivo y enriquecedor si se tienen en cuenta los siguientes principios mencionados a lo largo de la investigación:

1. Los niños nacen preparados para adquirir el lenguaje de su cultura y lo hacen de manera natural y espontánea, por el simple hecho de ser expuestos a él, “la inmersión amplia y temprana en el mundo cotidiano de los lenguajes es la primera y mejor manera de aprehenderlos” (¿Qué es leer y escribir? www.elcomercio.com. Acceso: Mayo, 15 2010)

2. Desde edades muy tempranas (mucho antes de ingresar a la escuela), los niños van desarrollando paulatinamente el conocimiento del lenguaje, especialmente el lenguaje oral, el mismo que empleará para incursionar en el lenguaje escrito. El maestro no puede desconocer o minimizar estos conocimientos, por el contrario, debe estimularlos y valorarlos como bases fundamentales para construir sobre ellos.

3. Los niños son aprendices activos en la adquisición del lenguaje; su aprendizaje está guiado por la motivación natural de aprender, es importante crear un ambiente que les propicie seguridad, de manera que sientan que pueden

*Se aprende a
escribir
escribiendo, se
aprende a leer
leyendo.*

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

arriesgarse a explorar el lenguaje y hacer sus descubrimientos propios.

4. “Mas que ser “enseñados”, el lenguaje oral y la lengua son habilidades que deben ser aprehendidas por cada individuo. Se trata de procesos largos y complejos en los cuales los niños y niñas tienen un rol protagónico” (Programa de Iniciación a la Lectura, 2003).

5. La lecto – escritura van más allá de ser funciones sensorio – perceptivas de codificación y decodificación; son habilidades cognitivas complejas donde lo primordial es la comprensión y no la mecanización.

6. “La adquisición del lenguaje oral y escrito es un proceso eminentemente social” (Levine, 2003), se produce mediante el encuentro con los otros, la interacción con adultos o lecto – escritores más experimentados es esencial para el desarrollo del lenguaje.

7. La literatura infantil es un medio extraordinario para estimular el desarrollo del lenguaje, la imaginación y los valores.

“Los libros infantiles se ofrecen a los niños como una especie de escalera que les lleva a la comprensión de formas cada vez más complejas del texto escrito, de la literatura y de la cultura. (...) La recepción de los cuentos y de las formas poéticas del lenguaje en las primera edades se

La literatura permite que los niños entiendan la vida. La vida permite que los niños entiendan la literatura.

**BENJAMÍN
KRAMER**

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ha revelado, precisamente, como la actividad más beneficiosa para conseguir el éxito futuro de los niños en su acceso al escrito” (Colomer y Durán, citado en Bigas y Correig, 2001).



Dentro de los principios metodológicos es necesario además analizar algunas de las variables que intervienen en el proceso enseñanza – aprendizaje de la lectura y de la escritura, tomándose como los más significativos:

- La manera de organizar a los alumnos para el trabajo.
- Los materiales a ser empleados.
- El tipo de letra más conveniente para el inicio de la alfabetización.
- La función del maestro.
- La evaluación.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.2.1. LA MANERA DE ORGANIZAR A LOS ESTUDIANTES PARA EL TRABAJO.

Para las diferentes actividades a realizarse, principalmente se contemplan las siguientes formas de trabajo:

- a. ***El gran grupo***: está constituido por todos los alumnos de la clase incluido el maestro; con este tipo de organización se pueden trabajar varias actividades como por ejemplo compartir la audición de un texto, dictar un escrito al maestro o a otros compañeros, acordar estrategias para hallar soluciones a problemas, organizar tareas y asumir responsabilidades, poner en común trabajos realizados en pequeños grupos o individualmente. Al trabajar de esta manera se crea un clima de complicidad permitiendo el reconocimiento de la pertenencia al grupo, además de favorecer el intercambio de predicciones, inferencias, gustos, compartir estrategias, dudas, maneras de hallar soluciones, etc. todo esto a la par que se avanza en el conocimiento del código escrito; pues al confrontar los procesos y comparar resultados se enriquecen las experiencias de aprendizaje.

Caminar juntos, es un comienzo.

Mantenerse juntos, es un progreso.

Trabajar juntos, es un éxito.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- b. ***Actividades en pequeños grupos o en parejas:*** con este tipo de organización se logra promover el trabajo reflexivo pues los niños al encontrarse en el proceso de iniciación a la escritura se enfrentan a la necesidad de hablar sobre el texto convirtiéndose en una de las primeras actividades de reflexión sobre la lengua escrita; es importante aprovechar la interacción cooperativa que permitirá compartir entre iguales experiencias de aprendizaje, los niños se verán expuestos a situaciones en que sus interacciones requerirán de un esfuerzo para explicar y exponer a los compañeros los propios conocimientos siendo necesario ajustar el lenguaje de los unos a los otros, planear la toma de decisiones respecto a como se deben desarrollar las actividades que se les plantee, etc.; todas estas acciones son motivo de reorganización y por ende ampliación de los conocimientos.

Otra ventaja de trabajar con esta modalidad es la óptima intervención del maestro, ya que para él será más fácil acercarse y conocer la realidad de cada estudiante pudiendo estar al tanto de sus conocimientos previos por ejemplo. Este tipo de organización permite trabajar en la Zona de Desarrollo Próximo que plantea

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Vigostsky, la interacción enriquecerá las experiencias que provocarán el paso de la zona de desarrollo real a la zona de desarrollo próximo de manera significativa. Cabe recalcar que es importante que a lo largo del año escolar todos los niños tengan la oportunidad de experimentar el rol de experto, de igual o de aprendiz.

Una buena opción para el trabajo con este tipo de grupos son los denominados “rincones”, por ejemplo: “El rincón de la biblioteca”, “El rincón de los mensajes y las palabras”, “El rincón de las noticias”, “El rincón de la pizarra”, etc. todo esto enriquecido por la creatividad del maestro.

c. Actividades individuales: cualquier actividad que se realice ya sea en el gran grupo, en grupos pequeños o en parejas debe conllevar a una actividad individual para que haya aprendizaje, se puede trabajar en actividades como por ejemplo: después de escribir entre todos un mensaje para los papás, cada uno debe reproducirlo para llevarlo a casa. Para el desarrollo de trabajos individuales se pueden aprovechar espacios como los “rincones” anteriormente mencionados, diferentes creaciones, exploraciones, etc.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Para cualquiera de estas tres modalidades de agrupación se debe considerar también el espacio fuera del aula como un lugar de aprendizaje puesto que nuestro entorno está lleno de letras y palabras, es importante salir a la calle para darse cuenta de la cantidad de carteles que reconocen, además de señales de tránsito, nombre de tiendas, anuncios publicitarios, marcas de carros, etc. Cualquier visita, excursión, o actividad cultural que se lleve a cabo será una fuente incalculable de oportunidades para trabajar lecto- escritura



3.2.2. LOS MATERIALES A SER EMPLEADOS

Al momento de seleccionar los materiales para el trabajo con los niños debería considerarse que éstos tengan sentido y que sean lo más apegados a la realidad; el texto que se elija para la enseñanza – aprendizaje de la lectura y escritura debe tener sentido para el niño.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

Al entender que el objetivo principal que la lectura persigue es la comprensión, el texto con el que se trabaje debe tener un sentido y un significado, de lo contrario difícilmente podrán desarrollarse la predicción y la inferencia que se unen a la decodificación para la comprensión lectora. Por ejemplo se obtendrán resultados muy distintos al leer una lista de palabras como: papá, pipa, pie, pelota, puma, frente a otra lista como: harina, leche, huevos, azúcar, que componen los ingredientes de una receta que se decidió preparar con los niños. En la primera lista no existe ninguna relación de significado entre las palabras, lo cual no permite predecir cuál será la siguiente ni controlar la comprensión, la única relación que mantienen es que en sus nombres contienen la letra “pe”; por el contrario, en la segunda lista todas las palabras hacen alusión a un mismo tema, así, la decodificación se verá apoyada en los conocimientos previos, permitiendo desarrollar inferencias, predicciones y controlar la comprensión, por ejemplo si frente a una palabra que empieza por “ele” el niño dice león, tiene la posibilidad de verificar la coherencia de lo que acaba de leer, para rectificar e

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

intentar de nuevo hasta encontrar una palabra que tenga un significado coherente.

Es importante también considerar que los materiales deben ser diversos y tener el mayor parecido a los que se emplea en el entorno; ofrecer variedad de materiales permite ver los diferentes usos de la lengua escrita, lo que permitirá la enseñanza de la lecto – escritura de manera enraizada en la realidad cultural del niño. Cuanto más real sea el material empleado más posibilidades tendrá de relacionarlo con el mundo exterior, convirtiéndose el acto de leer y escribir en una actividad que trasciende las puertas de la escuela.

Estas consideraciones conducen a un replanteamiento del uso de los libros que se emplean para aprender a leer y escribir, es muy difícil que un libro elaborado de antemano responda a las necesidades de un determinado grupo de estudiantes, por ello el libro será considerado como un material auxiliar y de consulta, de ninguna manera las actividades o el orden que plantea el libro podrá guiar las actividades a desarrollarse en el aula, tan solo puede ser un soporte en determinado casos.

A continuación se describirán algunos de los materiales considerados importantes y necesarios para los inicios de la alfabetización:

- a. **Libros de cuentos y de conocimientos en general:** El maestro deberá ser muy cauteloso al momento de elegir los libros a trabajar con los

Muchas veces ciertos educadores manifiestan que, por desgracia, ningún método consigue suscitar el interés del niño por la lectura. ¿No radicará la causa en que los textos de una buena parte de los métodos de lectura parecen estar destinados a motivar más a los abuelos de nuestros abuelos que a los niños de la civilización de las computadoras electrónicas y de las pesadas y complejas máquinas utilizadas para la agricultura? (Molina, 1991).

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

estudiantes, por ello es importante tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- Existen libros encaminados a practicar exclusivamente las relaciones grafo – fónicas, generando un texto muy forzado e incluso a veces carente de significado, por ello un criterio de selección debería ser que el texto tenga sentido a fin de poder despertar el interés por lo que se lee.
- Debería buscarse variedad de autores, de ilustradores y de formatos para ir desarrollando desde temprana edad la formación de gustos literarios.
- La variedad de temas es otro aspecto que cabe tener en cuenta, la biblioteca debe contar tanto con cuentos tradicionales como también de autores contemporáneos, los temas podrían ir desde los animales, planetas, dinosaurios, etc. hasta libros de músicos, pintores, poetas, etc., e inclusive sería importante incluir libros elaborados por los mismos estudiantes.
- Las ilustraciones que acompañan a los textos son de gran importancia en estas edades, puesto que ayudan a la elección del libro, son un soporte para formular predicciones e inferencias y permiten un cierto control de la comprensión.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



b. ***Materiales del entorno:*** En este grupo se encuentran los folletos, carteles, revistas, periódicos, etc., los mismos niños pueden ser quienes aporten estos materiales, así identificarán el material de lectura que tienen en su entorno y lo podrán llevar al aula de clases para compartirlo con sus compañeros. Poder saber lo que dicen las diferentes marcas de los productos más conocidos, saber por qué y para qué se los ha escrito son aspectos que servirán para ir conociendo distintas funciones del texto escrito y también ayudará a descubrir la manera en que funciona su código.

c. ***Pizarra, tizas y marcadores:*** Este material que está presente en todas las aulas de clase permitirá que los niños practiquen su escritura, a la vez que podrán ir leyendo lo que han escrito sus compañeros o el maestro, emplear este tipo

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

de material es de gran ventaja puesto que a la mayoría les encanta usar este material y puede ser utilizado para trabajar tanto en actividades de gran grupo, en pequeños grupos e incluso individualmente.

d. **Computadora:** Además de mostrarse atractiva para los niños permite la conceptualización de algunas de las características del texto escrito, por ejemplo:

- Cada letra tiene identidad: cada tecla es una letra.
- Se visualiza la direccionalidad de la escritura de izquierda a derecha.
- La separación de las palabras es evidente al tener que pulsar la tecla de espacio.

Bienvenida la tecnología que elimina diestros y zurdos: ahora hay que escribir con las dos manos, sobre un teclado; bienvenida la tecnología que permite separar o juntar caracteres, a decisión del productor, bienvenida la tecnología que enfrenta al aprendiz con textos completos

e. **Carteleras:** Dentro de la gama de carteleras se pueden encontrar desde el calendario, las noticias, los poemas, los carteles de publicidad, la lista de responsabilidades hasta cualquier texto que sea de interés público. Las carteleras siempre deben estar colocadas al alcance de los niños de manera que puedan colgarlas y descolgarlas espontáneamente, además de leer y compartir los escritos.

La cartelera es un sitio con un propósito específico que está hecho para y por los estudiantes. Refleja los avances relevantes y significativos del proceso de lecto – escritura

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- f. **Carteles individuales:** Uno de los materiales que generan más interés son los nombres de cada niño, muchas veces estos carteles servirán de referencia para consultar relaciones grafo – fónicas, a la par que se va desarrollando una relación afectiva con el propio nombre, es así que las letras pasan a ser nombradas como si fueran de su propiedad, por ejemplo: para decir “es la “eme” dicen “la de María”, o también expresiones como “esta es mía”, “esa tengo yo” o “esa la tiene Mateo”.
- g. **Juegos de letras y palabras:** Los niños deben tener la posibilidad de jugar con letras y manipularlas, es importante contar con materiales como:
- Letras de distintos tipos y colores ya sea en papel, cartulina, etc., de manera que sea posible componer palabras, agruparlas, compararlas, etc.
 - Dominós, loterías, bingos que permitan relacionar dibujos y palabras.
 - Puzzles de letras y palabras, etc.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.2.3. EL TIPO DE LETRA QUE MÁS CONVIENE PARA EL INICIO DE LA ALFABETIZACIÓN.

El tipo de letra que debería usarse en el aula es un tema muy controversial y discutido entre los maestros, la interrogación está en si es correcto usar la letra imprenta o la cursiva; si bien el tipo de letra que se emplee para enseñar a leer y escribir no es una cuestión primordial, es lógico que para los maestro sea una preocupación.

Para leer (de acuerdo a al concepto de lectura aquí expuesto) el tipo de letra más conveniente es el que está impreso en la mayoría de los materiales del medio como carteles, etiquetas, propagandas, libros, periódicos, revistas, etc. Desde el punto de vista de la funcionalidad, hasta el momento no ha sido posible justificar que tipo de letra es más fácil o difícil, pero es de vital importancia tener presente que lo que motiva la lectura no es el reconocimiento de letras de manera aislada sino hallar el significado de un escrito.

Para escribir (acorde al concepto planteado) el tipo de letra más conveniente será aquel que facilite involucrarse en la actividad de escribir; en la actualidad se ha extendido cada vez más el uso de la letra imprenta sobre todo en los primeros años de Educación Básica, puesto que es más fácil para el niño reproducirla sin la necesidad de requerir una enseñanza guiada para el trazo, lo que generalmente no ocurre con la letra cursiva; es conveniente que se ofrezca a los niños modelos fáciles que les invite a

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

escribir con resultados exitosos. Se debe tener presente que el tipo de letra a ser utilizado no puede ser impuesto al maestro como camisa de fuerza, por el contrario, éste será el encargado de indagar hábilmente los conocimientos previos captados del entorno en el que se ha desarrollado el niño; el hecho de que en una misma clase unos conozcan o manejen la letra imprenta y otros la cursiva no debe representar una dificultad para que los niños puedan continuar compartiendo su aprendizaje y enriqueciéndose con las aportaciones de unos y otros.

A medida que los estudiantes van progresando en el conocimiento del texto escrito se puede ir planteando la conveniencia de introducir el uso de la letra cursiva. El momento más adecuado para su trazo es cuando el niño comprende la correspondencia entre cada fonema y su representación gráfica, es decir cuando cada letra ha adquirido un sentido individualmente, de este modo será más fácil recordar y adquirir su trazo sin tener que llenar largas hojas de repeticiones. Al mencionar las actividades de que favorecen el dominio del trazo gráfico, no se está diciendo que sea necesario anularlas por completo, si no que siempre se debe tener en cuenta que el trazo gráfico no es garantía alguna de entender cómo se escribe y para qué se escribe, ni mucho menos para producir un texto.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.2.4. LA FUNCIÓN DEL MAESTRO

Con respecto a las actividades de lectura y escritura a desarrollarse con los estudiantes se tomará en consideración la función del maestro en tres aspectos:

- a. Crear situaciones reales para el uso de la lectura y la escritura, para lo que será necesario prestar atención a lo que sucede en la vida diaria del aula, de manera que estas situaciones puedan ser plenamente aprovechadas, por ejemplo: cuando gracias al nombre se identifica un objeto perdido, cuando se lee un cuento que un niño ha traído, cuando se hace llegar una nota a la familia a través de los niños, etc. se está definiendo el contexto donde se desarrollará el acto de leer o escribir.
- b. La observación e interpretación de las posibilidades de cada estudiante, para ello el maestro deberá generar momentos en los que el niño tenga la posibilidad de intentar desarrollar a su manera las actividades planteadas, permitiendo apreciar cuales son las dudas, temores, inquietudes, que surgen. Para lograr este objetivo es necesario crear un clima de respeto y confianza a fin de que el alumno se sienta seguro para argumentar y comentar aquello que piensa, desarrollando la motivación e interés por aprender.

*De parte de los maestros, se necesitan planes y dedicación para que los niños tengan éxito en sus esfuerzos por aprender. Cuando eso existe, uno lo siente, lo nota y se ven los resultados en todo el curriculum.
(Kennedy, 1996)*

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

- c. La adecuada intervención del maestro, para lo cual es necesario tomar en cuenta los siguientes principios:
 - *No intervenir precipitadamente*: es importante que el maestro sepa esperar las respuestas y también las preguntas de los estudiantes, deben tener la posibilidad de poner en manifiesto sus conocimientos, de dudar y de preguntar, por lo tanto la actitud del maestro deberá ser la de una escucha activa que intenta interpretar las manifestaciones de los estudiantes.
 - *Formular retos factibles*: desde la perspectiva constructivista la función del maestro es crear situaciones adecuadas para el trabajo en la Zona de Desarrollo Próximo, para lograrlo no debe proponérsele al niño algo que vea o sienta imposible de alcanzar, de lo contrario probablemente perderá interés y no podrá aprender, pero tampoco debe plantearse algo que sea sumamente sencillo o conocido porque difícilmente le podrá ayudar a avanzar y construir.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



(Quino, 2004): Mafalda toda. (16ª edición)

Tanto en la lectura como en la escritura, el maestro debe planificar situaciones que supongan para el alumnado desafíos o retos, si siempre se hacen las mismas actividades se convertirán en rutina y el interés y esfuerzo requerido desaparecerán evitando que se generen aprendizajes.

- *Dar información:* el maestro como lector y escritor experto será visto como fuente de información sobre cualquier duda o inquietud, lo que en ocasiones puede generar dependencia; el maestro, más que dar soluciones, debe orientar la información a fin de que sean los propios alumnos los que encuentren las soluciones y así vayan adquiriendo autonomía en su aprendizaje. Se debe ayudar a que las conductas de dependencia vayan evolucionando, esto se propicia cuando se comparten las distintas estrategias de trabajo entre los compañeros de clase; cualquier aprendizaje que un niño puede aportar al grupo será valioso, pues los aprendizajes de unos sirven de modelos para los otros.

Cuando los niños oyen leer y releer sus libros preferidos, pronto recuerdan las palabras. Entonces comienzan a practicar la lectura, imitando las entonaciones y las mímicas usadas por los lectores. (Barrón, 1993)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- *Leer para los niños:* leer en voz alta textos que interesen a los niños es una de las mejores formas para introducir, potenciar, desarrollar y mejorar la lectura en cualquier edad.

La potencialidad de la lectura hecha por otros reside en que contribuye a familiarizar al niño con la estructura del texto escrito y con su lenguaje, cuyas características de formalidad y descontextualización lo distinguen del oral. Por otra parte, el niño puede asistir muy precozmente al modelo de un experto leyendo, y puede participar de distintas formas en la tarea de lectura (mirando las ilustraciones, relacionándolas con lo que se lee, planteando y respondiendo preguntas, haciendo como que lee él mismo, conversando acerca de lo leído, etc.). Así se construye progresivamente la idea de que lo escrito dice cosas; y que puede ser divertido y agradable conocerlas, es decir, saber leer. (Solé, citado en Barrón, 1993).

- *Escribir para los niños:* Si se analiza las oportunidades que tienen los niños para ver a los adultos escribir usando papel y lápiz se puede apreciar que son muy escasas, hoy en día la escritura está muy ligada a las necesidades profesionales para lo cual no se utiliza el papel y lápiz sino la computadora, por ello la función del maestro como modelo de escritor experto adquiere más relevancia. Las

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

veces que el maestro escribe para los niños debería ser claro el hecho de que un texto escrito se hace y rehace tantas veces como sea necesario, tachar, borrar y empezar nuevamente es una práctica que los niños no tienen oportunidad de ver comúnmente pero es una de las características más significativas del texto escrito.

3.2.5. EVALUACIÓN

La evaluación tiene como objetivo principal recoger información que permita regular la enseñanza y el aprendizaje de manera que sea posible conseguir los fines propuestos, por ello un proceso de evaluación válido y confiable desembocará en conclusiones que sirvan para tomar una postura al respecto, implicando la disponibilidad para cambiar actividades, situaciones y relaciones que sean necesarias para la mejora de los niños.

La evaluación no se realiza en un momento único, por el contrario, es permanente; en este proceso de evaluación son tan importantes los instrumentos que se utilizan para obtener la información, como las teorías que orientan al maestro, ambas se interrelacionaran definiendo varios aspectos. A continuación se exponen dos posibilidades diferentes de interpretar la información obtenida: si un niño en su intento de escribir la palabra tortuga utiliza "OUA" para designarla, según el modelo tradicional se puede interpretar que el

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

niño manifiesta falta de atención y que por lo tanto será necesario trabajar actividades que desarrollen la atención; por el contrario, frente al mismo caso, el maestro que maneje el modelo psicolingüista puede interpretar que el niño se halla en la fase silábica y que ha hecho un gran esfuerzo de concentración para lograrlo.

Es importante también desarrollar la autorregulación, de manera que a los niños les sea posible adecuar sus esquemas mentales y así generar aprendizaje significativos, con la guía del maestro los niños pueden aprender a analizar lo que sucedió en la realización de sus actividades que condiciones y estrategias facilitaron tal o cual situación que resultó satisfactoria o poco productiva, pueden exponer propuestas de modificación de estrategias y condiciones para las próximas actividades, es decir pueden aprender a autoregularse, con lo que se conseguirá que los estudiantes sean cada vez más autónomos para aprender.

Es importante desarrollar la autorregulación, de manera que con la guía del maestro los niños aprendan a analizar lo que sucedió en la realización de sus actividades.

La observación se constituirá en un instrumento importante para una evaluación efectiva, es necesario observar como los niños desarrollan las actividades diarias que se relacionan con la lecto – escritura, Montserrat Bigas y Montserrat Correig proponen tres instrumentos para apoyar la observación:

- a) *Las pautas de observación:* es recomendable llenarlas por lo menos una vez por trimestre, son de mucha importancia para ir monitoreando los

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

avances o dificultades que los niños podrían ir manifestando. En los Anexos 1 y 2 (págs. 187 – 188) se presenta un modelo para ser empleado en lectura y otro para escritura.

- b) *Los registros personales:* sería importante contar con estos registros a modo de fichas uno para la lectura y otro para la escritura, en él se pueden ir registrando aspectos como por ejemplo en donde el niño presenta constantemente dificultades, cuales son los temas que más le agradan o desagradan, como actúa dentro del grupo, etc. En el Anexo 3 (pág. 189) se incluye una ficha de registro u observación individual.
- c) *El diario de clase:* en él se pueden anotar todos los aspectos que el maestro considera más relevantes dentro de la vida del aula como el progreso de los alumnos, las observaciones pertinentes para modificar determinados aspectos, las situaciones y actividades que han permitido u obstaculizado el aprendizaje, etc. Este diario no cuenta con pautas o modelos a seguir será escrito libremente por el maestro de manera que permita hacer un adecuado seguimiento.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.3. PROCESO DE LA ESCRITURA. ACTIVIDADES.

Es importante que el aula de clases esté adecuada con elementos que permitan propiciar situaciones en las que se use constantemente el lenguaje escrito de una manera real, así, a medida que el niño vaya aprendiendo a escribir podrá también ir experimentando la función de la escritura; lo que le permitirá convertirse en un escritor activo. Para Montserrat Bigas una situación de aprendizaje efectiva implica que debe producirse en tres direcciones:

1. *“Para resolver situaciones prácticas”* como por ejemplo:
 - Anotar los materiales que se van a utilizar en la elaboración de un trabajo.
 - Escribir la fecha.
 - Redactar un comunicado para las familias.
 - Escribir la distribución de tareas y responsabilidades de cada niño.
2. *“Para potenciar el conocimiento”*:
 - Escribir las instrucciones para realizar un trabajo.
 - Escribir frases síntesis.
 - Escribir palabras claves.

Ya que la escritura no es sólo una especialidad escolar, se deben evitar aquellas prácticas exclusivamente escolares, sin otra función que la de servir como ejercicio. En su remplazo, debe darse importancia a la utilización social adulta del lenguaje escrito. (Molina, 1991)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3. *“Para gozar del placer estético”* (Bigas y Correig, 2001):

- Mirar y leer cuentos.
- Inventar cuentos.
- Modificar los finales de los cuentos.
- Elaborar poemas, adivinanzas, trabalenguas, etc.

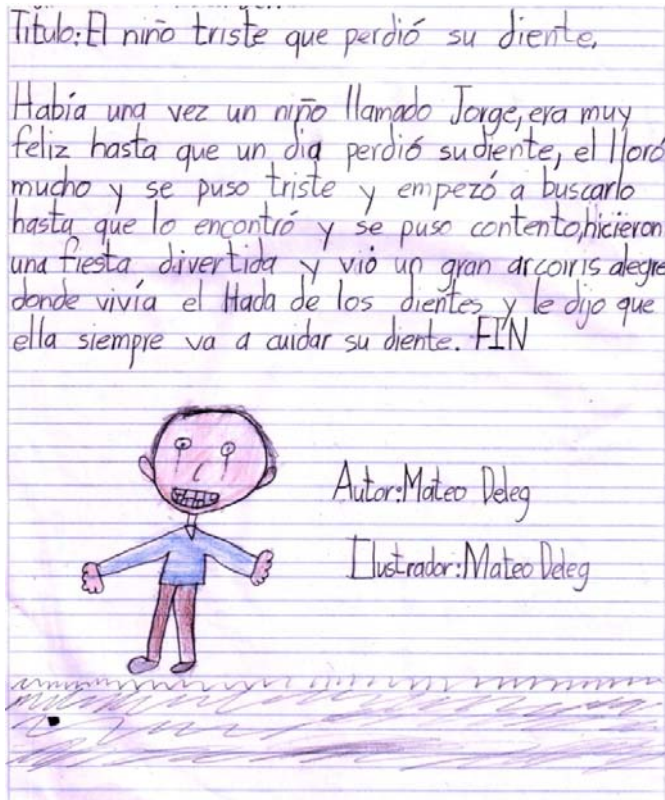
El uso de la escritura para resolver situaciones prácticas, deben ser tomadas del diario vivir en el aula de clases, por ello es importante destacar la creatividad del maestro para identificar dichas situaciones que permitan apreciar el uso real del lenguaje escrito, pudiendo ser enseñado de forma contextualizada.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA



Uno de los cuentos escrito por Mateo (perteneciente al Grupo Experimental),

Trabajar de esta manera la escritura requiere destinar tiempo específico dentro del horario escolar, por ejemplo tener un espacio determinado para el momento del cuento, de la poesía, la hora de la lectura, etc. así se establecerá un lugar preciso para estas actividades, evitando correr el riesgo de que queden relegadas a los últimos minutos antes de salir de clases, que se conviertan en actividades de relleno para los niños que terminen pronto sus tareas o para cuando el maestro por algún motivo tenga que ausentarse del aula. Aquí se presenta el Horario de Clases del área de Lenguaje y Comunicación con respecto a la Destreza General de

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Escribir, con el cual se trabajó con los niños y niñas del Segundo Año de Educación Básica del Grupo Experimental:

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
- Revisar y escribir la fecha actual.	- Revisar y escribir la fecha actual.	- Revisar y escribir la fecha actual.	- Revisar y escribir la fecha actual.	- Revisar y escribir la fecha actual.
- Trabajar en la escritura de la actividad que se tenga como proyecto: (tarjeta, mensaje, carta, cuento, etc.)	- Juegos de escritura.	- Elaboración de un experimento, receta, trabajo manual, etc.	- Juegos de escritura.	- Trabajar en la escritura: proyecto.

A continuación se exponen algunos de los juegos de escritura que se desarrollaron con los niños:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

A PINTAR

Materiales:

- Lámina con los diferentes dibujos
- Lápiz – pinturas

Procedimiento:

- Luego de haber analizado las diferentes palabras de un poema, una canción, un trabalenguas, una rima, etc. se trabajará específicamente con una, por ejemplo: gato.
- Se entregará a cada niño una lámina en la que consten varios dibujos, los cuales se irán nombrando en voz alta.
- Se les pedirá que identifiquen y pinten únicamente los dibujos cuya terminación sea igual al de la palabra gato, por ejemplo: zapato, pato, etc.



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

SOPA DE LETRAS

Materiales:

- Lámina con la sopa de letras
- Lápiz – pinturas

Procedimiento:

- Luego de leer un cuento, una historia, una leyenda, etc. se analizará y conversará acerca del título, por ejemplo: “El Gigante Egoísta”, se puede escribirlo en la pizarra, comparar las letras del título con las de su nombre o el nombre de los objetos de la clase, etc.
- A cada niño se le entregará una hoja con una sopa de letras.
- Se indicará que en la hoja entregada deben buscar el título del cuento leído.
- Una vez encontrado el título deberán encerrarlo y pintarlo.

A	C	E	L	D	F	H
J	L	M	Ñ	P	R	T
G	I	G	A	N	T	E
V	X	Z	B	E	G	I
E	G	O	I	S	T	A

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

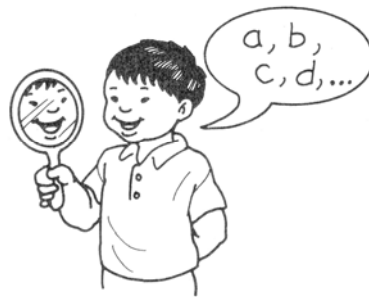
VIENDO SONIDOS

Materiales:

- Espejo de mano

Procedimiento:

- Entregar el espejo al niño, decimos palabras o cantamos una canción y el niño tiene que hacerlo viéndose en el espejo. Debe ir observando cual es la posición de los dientes, la lengua y la boca en los diferentes sonidos de las letras.
- Luego se coloca a los niños en parejas. Un niño colocará el espejo en frente del otros para que su compañero coloque las manos en su boca y sienta el aire el momento de hablar.
- Finalmente repetirán letras, al tiempo que colocan sus manos sobre sus mejillas para sentir la posición de la boca.



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CANCIONES INFANTILES

Materiales:

- Canciones infantiles

Procedimiento:

- Escribir la canción en la pizarra. Revisar y discutir las palabras rimadas. Hacer ejercicios para identificar las palabras rimadas.
- Contar al número de rimas pares que hay en la canción, (por ejemplo: gallito, tempranito). Observar, a más del sonido en que se parecen las palabras que riman.
- Leer la canción otra vez e indicar a los niños que cada vez que ellos escuchen las parejas de rimas deben: pararse, saltar, aplaudir, etc.



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

VENDO FRASES

Materiales:

- Palabras
- Cartulina
- Goma

Procedimiento:

- Se divide a la clase en grupos de 5 alumnos.
- Se les entrega una misma cantidad de palabras recortadas independientemente, por ejemplo: amigos - amor - escuela, etc.
- Con esto, cada grupo tiene una fábrica de palabras, el negocio consiste en formar oraciones con las palabras que tienen y poder “venderlas” en la clase.
- Se exponen y analizan las oraciones que cada grupo construyó.

Pueden formar frases como:

Deja de fumar

Ser buenos amigos

Ser felices es importante

Alcanzar la luna

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

LETRAS AMIGAS

Materiales:

- Lámina con las diferentes letras.
- Lápiz – pinturas

Procedimiento:

- Se leerán los diferentes letreros colocados en el aula y se identificará y analizará la presencia de mayúsculas y minúsculas.
- En la pizarra se apuntarán los pares de mayúscula y minúscula que los niños conozcan.
- A cada niño se le entrega una lámina en la que consten diferentes letras mayúsculas y minúsculas.
- Se pedirá que emparejen cada letra mayúscula con su respectiva minúscula.
- Se expondrán y analizarán los trabajos

a	E	z	
H	h	R	A
Z	o	s	

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CONOCIÉNDONOS

Materiales:

- Muñecos de papel

Procedimiento:

- Se debe iniciar preguntando a cada uno de los niños su nombre y hacienda hincapié en el sonido inicial por ejemplo: *Mónica: Mo*
- Luego les preguntaremos cual es su comida y animal favorito.
- Ahora les pedimos que la comida y el animal que mencionen debe comenzar con el mismo sonido de su nombre, por ejemplo *a Mónica le gusta la mora y los monos.*
- Colocamos a los niños en parejas para que realicen el mismo trabajo pero ahora con el nombre de su compañero.
- Para complementar el aprendizaje los niños tienen que dibujar a sus compañeros sobre muñecos de papel el niño debe escribir el nombre de su pareja, su animal y comida favorita.



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ESTE ZOOLOGICO NO ES PARA TÍ

Material:

- Tarjetas de animales
- Cartelera

Procedimiento:

- Tener 3 lugares en la cartelera para tres dibujos de animales. En estas tres tarjetas debe incluirse dos animales que tengan un fonema en común (por ejemplo: tortuga, toro, sapo)
- Repetir los nombres de los animales varias veces resaltando sus sonidos iniciales, invitar a un voluntario a remover la tarjeta que no pertenece al grupo y dice: "Este zoológico no es para tí"
- Repetir el mismo patrón con otras tarjetas, los niños tienen deducir los animales que entran en el zoológico y los que no.



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CUENTO SORPRESA

Materiales:

- Hojas
- Lápiz – pinturas

Procedimiento:

- Con la ayuda de los niños se irá escribiendo en la pizarra tres columnas de palabras: la primera columna será de nombres de animales, la segunda de cosas y la tercera de lugares. Cada una de las palabras serán enumeradas.
- Se pide que cada niño escoja libremente tres números.
- De acuerdo a los números que escogió tendrá tres elementos que le permitirán formar una oración.
- La oración que se formó será el título del cuento sobre el cual cada niño va a escribir.

NOMBRES	COSAS	LUGARES
1. Mariposa	1. Enciclopedia	1. Bus
2. Gorila	2. Sombrero	2. Bosque
3. Piquero	3. Bicicleta	3. Isla
4. Gato	4. Mochila	4. Castillo
5. Golondrina	5. Gafas	5. Casa

Así por ejemplo si se escogió el número 1 – 5 – 2, el título del cuento podría ser “La mariposa con gafas en el bosque”, “La mariposa con sus gafas en el bosque”, etc.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

MARCHA DEL RITMO

Materiales:

- Tambores
- Panderetas
- Maracas, etc

Procedimiento:

- Distribuir los instrumentos y colocar a los niños en un círculo.
- Cantamos una canción familiar que requiera ir eliminando letras o sílabas con un patrón repetitivo (por ejemplo: "Mi perro Dino").
- La palabra DINO deberá estar escrita en la pizarra y cada vez que se vaya cantando se irá tapando la letra respectiva. Luego que se indicará que en lugar de tapar las letras vamos a ir produciendo sonidos con los instrumentos.
- Como una variación la mitad del grupo puede tapar las letras mientras la otra mitad toca los instrumentos.



Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al revisar la matriz de destrezas de la Reforma Curricular se puede apreciar que la destreza general de Escribir consta de tres momentos: Preescritura, Escritura y Posescritura; es de gran relevancia que para el niño sea claro que la escritura de un texto se compone de estos tres procesos básicos: “*hacer planes* (preescritura), *redactar* (escritura) y *revisar* (posescritura)” (Kenedy, 1996).

Durante el proceso de **planificar** el escritor elabora una representación mental, un esbozo de lo que quiere escribir, aquí entran en juego las informaciones que tiene almacenadas, que poco a poco irán siendo clasificadas de manera que permitan plantear objetivos para lograr una dirección en el proceso de composición. Con los niños pequeños es conveniente realizar el proceso de planificación en grupo, los niños con la dirección del maestro irán generando múltiples ideas sobre lo que contendrá el texto, luego se definirán los objetivos y se organizará el contenido, el maestro puede apoyarse anotando palabras u oraciones claves en la pizarra.

En el proceso de **redactar**, el escritor da forma a las ideas generadas en un discurso que pueda ser comprensible para los lectores, durante este proceso se ponen en funcionamiento gran cantidad de conocimientos como la comprensión de palabras, la organización del texto, etc. Al trabajar con los niños pequeños el texto podría ser escrito por el maestro, que será el encargado de ir escribiendo para toda la clase.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Finalmente el proceso de **revisar** consiste en volver sobre lo escrito, para identificar aquellos aspectos que se consideren necesarios mejorarlos; esta revisión no necesariamente deberá ser al final de la escritura, se puede llevar a cabo a lo largo de la escritura del texto. En este momento será necesario valorar el contenido, la posibilidad de que sea comprendido por los lectores, la coherencia, la cohesión, la ortografía, etc. Obviamente con niños pequeños este proceso también será llevado a cabo en grupo, con ayuda del maestro se ira releendo y con la aportación de todos se modificará lo que se crea necesario.

(...) la planificación y especialmente la revisión son operaciones fundamentales en la escritura, forman parte de una misma esencia. A diferencia del lenguaje oral, el lenguaje escrito lleva la marca de estas planificaciones y revisiones: no es un lenguaje espontáneo sino anticipado, calculado, evaluado, pulido, reconsiderado. (Álvarez, 2004).

3.4. PROCESO DE LA LECTURA. ACTIVIDADES

Las características que se deben considerar para que las actividades encaminadas a desarrollar las habilidades lectoras sean provechosas son las siguientes:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Desarrollo y enriquecimiento del lenguaje oral como condición para llegar con éxito al lenguaje escrito.
- La mejor manera de acercar a los niños a la lectura es la experiencia directa con las múltiples funciones que cumple el lenguaje.
- Reconocer la literatura infantil como un recurso básico en el proceso de iniciación a la lectura.
- Adaptar el juego y el arte como metodologías fundamentales.
- Poner énfasis en los conocimientos previos, pues quien lee hace uso de éstos para alcanzar la comprensión del texto.

Todos los objetos (materiales y/o conceptuales) a los cuales los adultos dan importancia, son objeto de atención por parte de los niños. Si perciben que las letras son importantes para los adultos van a tratar de apropiarse de ellas.

FMII IA FFRRFIRO



A las actividades que deben estar basadas en estas características, se suma también la concepción de que el lector es un procesador activo del texto; Silvia Álvarez expone tres estrategias que los lectores utilizan para construir el significado del texto: “estrategias de

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

predicción (o anticipación), de inferencia y de autocontrol” (Álvarez, 2004):

a. *La predicción:* “Es la capacidad, no específica de la lectura, de predecir o suponer lo que ocurrirá (...) se trata de una actitud de lectura: la de estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras” (Cassany, citado en Programa de Iniciación a la Lectura, 2003).

Para ejercitar a los niños en el uso de esta estrategia es importante formular preguntas previas a la lectura que permitan plantear hipótesis para más adelante poder confirmarlas o rechazarlas: ¿qué creen que pasará?, ¿cómo podrá terminar la historia?, etc.

b. *La inferencia:* Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado a partir del significado del resto; los ejercicios de inferencia que se realicen con los niños deberían hacer hincapié en las dificultades que presenta el texto: vocabulario muy difícil, frases complejas, etc. siendo lo más importante promover que los alumnos se arriesguen a interpretarlas a partir del contexto.

c. *El autocontrol:* “Se trata de una actividad metacognitiva, de autoevaluación constante del lector sobre su propio proceso de construcción del sentido, que le permite aceptar como válida la información recibida y, por lo tanto, continuar leyendo, o bien en el caso contrario, adoptar

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

algunas estrategias que le permitan rehacer el proceso para reconstruir el significado” (Colomer y Camps, citado en Bigas y Correig, 2001).

Las actividades a desarrollarse en el aula deben realizarse en base a todas estas consideraciones expuestas, que al igual que en el caso de la escritura, contarán con espacios específicos dentro del horario de clase para evitar tomarlos a la ligera y perder la oportunidad de alcanzar los objetivos que a través de su aplicación se pretende. Éste es el Horario de Clase del área de Lenguaje y Comunicación referente a la destreza general de Leer que se manejó con los niños y niñas del Segundo Año de Educación Básica del Grupo Experimental:

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
- Biblioteca: Momento de la lectura independiente	- Biblioteca: momento de la lectura independiente	- Biblioteca: momento de la lectura independiente	- Biblioteca: momento de la lectura independiente	- Biblioteca: momento de la lectura independiente
- Animación a la lectura: la maestra o un invitado lee para los niños. Comentarios, actividades	- Animación a la lectura: la maestra o un invitado lee para los niños. Comentarios, actividades	- Animación a la lectura: la maestra o un invitado lee para los niños. Comentarios, actividades	- Animación a la lectura: la maestra o un invitado lee para los niños. Comentarios, actividades	- Animación a la lectura: la maestra o un invitado lee para los niños. Comentarios, actividades

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Plenaria de comentarios sobre el libro que llevaron el fin de semana a casa.			Juegos de: audición y lenguaje oral, dramatizaciones, proyectos culturales, etc.	Llevarse un libro a casa para compartirlo y leerlo con la familia.
--	--	--	--	--

A continuación se expondrán algunas de las actividades que contribuyen a crear un ambiente alfabetizador dentro del aula:

3.4.1. LA BIBLIOTECA



“Plantear una biblioteca en el aula implica asumir una nueva función docente ligada a una mirada constructiva del aprendizaje y a la mediación indispensable para que este proceso se cumpla, y que la escuela logre acercarse a su objetivo formador a través de la sistematización de los

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

conocimientos socialmente significativos”
(Álvarez, 2004)

Contar con una biblioteca en el aula permite crear espacios y oportunidades para que los niños tengan contacto diario con la literatura infantil, su adecuado uso permitirá lograr objetivos como la interacción con los libros como una fuente de aprendizaje placentero, conocer la diversidad cultural, natural y humana, conocer el funcionamiento de una biblioteca, manejar y respetar los libros como objetos culturales y al mismo tiempo que poderlos ver con una mirada crítica, con todo esto se conseguirá un aspecto de suma importancia: desarrollar amor e interés por la lectura.

Algunas de las recomendaciones para el trabajo con la biblioteca son:

- En lo posible, destinar un lugar permanente para la biblioteca.
- La biblioteca deberá ocupar un lugar privilegiado dentro del aula.
- Emplear muebles y estantes que favorezcan el cuidado y exhibición atractiva de los libros.
- Favorecer condiciones cómodas para los niños utilizando cojines, sillas, esterass, alfombras, etc.
- Identificar los libros con una tarjeta en la que consten el título del libro, el nombre del autor e ilustrador, la colección a la que pertenece, etc.

Plantear una biblioteca en el aula implica asumir una nueva función docente, ligada a una mirada constructiva del aprendizaje y a la medicación indispensable para que este proceso se cumpla, y que la escuela logre acercarse a su objetivo formador a través de la sistematización de conocimientos socialmente significativos. (Álvarez, 2004)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Los libros deben estar clasificados de acuerdo a un criterio específico, ya sea por el tema del que trata, por la colección, por la edad a la que van dirigidos, etc.
- La biblioteca podría contar con un símbolo o un personaje mágico que promueva la lectura y motive el cuidado de los libros.
- Sería importante visitar varias bibliotecas como por ejemplo la Biblioteca Municipal o la biblioteca de una universidad o colegio.
- Motivar para que en los hogares los niños también puedan contar con su biblioteca.



Las aulas donde se fomenta la lectura, están organizadas en parte como una librería para niños. (...) Ofrecen abundantes oportunidades para explorar y descubrir. (Barrón, 1993)

Actividades:

Las actividades a realizarse en la biblioteca variarán de acuerdo a la edad del grupo con el que se esté trabajando. Con los niños más pequeños de tres o cuatro años lo esencial es dejarles ver de manera espontánea los libros y otros materiales impresos, es favorable incluir libros de tela, plástico o cartón grueso entre los juguetes que usan a diario y estimularlos a que los manipulen y hojeen de forma independiente, otra actividad interesante es sentarse junto a los niños

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

e invitarles a observar y manipular un libro específico, señalar las imágenes, hacer comentarios sobre lo que dice, etc. y sobre todo leer con frecuencia para los niños, especialmente si ellos muestran interés.

Para grupos de niños de cuatro a seis años las actividades que se realizan en la biblioteca son más intensas y programadas:

a. ***La lectura independiente:*** Deberá ser un momento diario para que los niños manipulen y “lean” los libros con entera libertad, pudiendo comentar sobre lo que observan, lo que opinan e incluso pueden cambiar de libro a su gusto. La función del maestro será dosificar el tiempo en base a la edad y a las actitudes que manifiesten, además deberá estar pendiente de renovar periódicamente el material de la biblioteca, y lo más importante promover la lectura con el ejemplo, así, durante la lectura independiente el maestro también deberá disfrutar leyendo en silencio en compañía de los niños. La función del maestro no será la de un controlador que se dedica a plantear preguntas, su responsabilidad será la de observar cuidadosamente al grupo para identificar a los niños que no consiguen acercarse a los libros de manera espontánea y buscar estrategias para motivarlos.

b. ***Animación a la lectura:*** Es un momento diario en el que el maestro o algún invitado lee para los niños, el encargado de la lectura lo

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

deberá hacer de manera cálida y gustosa con una excelente vocalización entonación y fluidez, esta actividad es una de las formas más eficaces de promover el interés y el amor por la lectura. Para que la animación a la lectura resulte eficaz es necesario que se cumplan ciertas funciones como por ejemplo:

- Seleccionar con cuidado lo que se va a leer a los niños, es importante escoger un libro que responda a las necesidades afectivas y cognitivas y a la edad de los niños, es recomendable preferir los libros que han despertado interés en los niños durante el momento de lectura independiente.
- Conocer bien el libro antes de leerlo de modo que sea posible comentar aspectos como autor, ilustrador, colección a la que pertenece, tema general del que se trata, etc.
- Manifestar gusto por hacerlo, si esta motivación no es auténtica, los niños la van a percibir y no se logrará el objetivo de animar a la lectura.

c. **Lectura de ambiente:** “La lectura de ambiente es una actividad sencilla y práctica que cumple la función de acercar a los niños, de manera casual y espontánea, a ese universo del lenguaje escrito” (Programa de Iniciación a la Lectura, 2003). Para trabajar la lectura de ambiente en el aula se sugiere:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Armar una caja, canasta o álbum para la lectura de ambiente donde se acumulen los recortes con nombres de marcas, lugares, productos, etc. que son comunes por su uso frecuente.
- Siempre que se den instrucciones orales acompañarlas de textos escritos para hacer evidente la correspondencia entre el lenguaje oral y escrito.
- Crear una cartelera que tenga la foto de cada niño con un bolsillo debajo, aquí se pondrá una ficha en la que se escribirán los títulos de los libros que el niño haya escogido para lectura independiente o para llevárselos a casa.
- Jugar con los niños a leer los títulos de los libros más conocidos.
- Rotular el ambiente de trabajo.

Los niños de cuatro años, la mayoría de los tres años y medio, y hasta algunos de dos años comienzan a leer y escribir. Ellos ven y reconocen señales de las que abundan en nuestro ambiente, como la de ALTO puesta en la esquina de la calle. (Barrón, 1993)

3.4.2. LA AUDICIÓN Y EL LENGUAJE ORAL

Para estimular el desarrollo de la audición y el lenguaje oral es importante crear espacios y oportunidades frecuentes para que los niños puedan escuchar canciones de diferentes ritmos, poesías, cuentos, rondas, etc., trabajar con esta estrategia permitirá conocer y apreciar la riqueza del lenguaje y el folklore, progresar en la pronunciación, entonación y vocabulario, emplear de manera natural el lenguaje

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

para comunicar necesidades, experiencias y sentimientos, comprender los mensajes orales y explorar de manera informal las relaciones entre el lenguaje oral y escrito.

Para el óptimo funcionamiento de esta estrategia es necesario que los maestros conozcan y valoren la cultura y el lenguaje que utilizan los niños, que planifiquen las actividades a desarrollarse de manera intencional y secuenciada. Tanto maestros como padres de familia deben utilizar el lenguaje oral en forma permanente para comunicarse haciendo uso de un lenguaje apropiado, es decir, evitando pronunciaciones incorrectas o simplificaciones innecesarias; es favorable que se dedique tiempo a conversar con los niños para asegurar que ellos tengan la oportunidad de hablar y sentirse escuchados.

*Aprender a hablar implica aprender a escuchar y da la posibilidad y el derecho de ser escuchado.
(Álvarez, 2004)*

El maestro deberá estar constantemente pendiente de rotar o renovar periódicamente el material auditivo que se ofrece a los niños, para evitar que se aburran y puedan experimentar la diversidad de textos: cuentos, canciones, coplas, rimas, adivinanzas, rondas, etc.

Actividades:

Para conseguir resultados, será necesario realizar actividades de estimulación del lenguaje oral constantemente, es recomendable poner en acción las siguientes actividades:

- Acompañar determinadas actividades libre o dirigidas con música ambiental o música suave.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Escuchar grabaciones con sonidos propios del ambiente como ladridos de un perro, el sonido del viento, el pito de carro, el ruido de la licuadora, el caer del agua, etc., se pedirá a los niños que adivinen de que se trata y de donde proviene cada sonido.
- Grabar las voces de los niños y hacer que se escuchen a sí mismos, adivinar de quién es la voz que escuchan.
- Escuchar canciones sencillas, aprenderlas y cantarlas.
- Escuchar cuentos y comentarlos.
- Bailar y cantar escuchando distintos ritmos y canciones.
- Repetir rimas cortas.
- Repetir y resolver adivinanzas.
- Repetir y crear listas de palabras que se relacionen de distinto modo, por ejemplo: palabras que empiecen con el mismo sonido, que terminen con el mismo sonido, que hagan alusión a un tema específico (el cuerpo, la familia, los alimentos, etc.).
- Jugar rondas.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Ofrecer un espacio diario en la jornada para que los niños cuenten novedades, hagan preguntas, compartan experiencias o simplemente conversen con sus compañeros y maestro.
- Escuchar la radio.
- Ver películas infantiles.
- Jugar bingos y loterías que estimulen el vocabulario.
- Jugar a describir objetos, personas o lugares.
- Describir láminas o fotografías.
- Aprender sinónimos y antónimos.

3.4.3. EL JUEGO DRAMÁTICO

Consiste en crear oportunidades de juego que simulen áreas de experiencia de la vida cotidiana, por ejemplo: la tienda, el consultorio médico, el mercado, la farmacia, la escuela, la peluquería, etc.; para ello los niños deberán disponer de diferentes materiales y juguetes que les permitan representar los personajes, las situaciones comunicativas, las actividades y los problemas propios de cada área de experiencia. Considerando que el objetivo principal es el manejo y conocimiento del lenguaje un elemento indispensable será contar con muestras o ejemplares de materiales

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

impresos para que los niños puedan conocerlos informalmente y comprender la función de cada uno a través de jugar con ellos.



Mediante el juego dramático se logrará que los niños puedan:

- Representar diferentes personajes para conocer y comprender mejor la realidad.
- Aprender un nuevo vocabulario, referente a las diferentes áreas de experiencia, para ampliar el universo lingüístico y, con ello, las posibilidades de comprensión y comunicación.
- Conocer de manera casual la inmensa variedad de textos escritos que utiliza la sociedad moderna, con esto, los niños comprenderán las funciones del lenguaje escrito y lo sentirán como parte natural y familiar de la vida cotidiana.

El juego dramático favorece el desarrollo y la activación de estrategias de comunicación; posibilita el trabajo en grupos mediante la cooperación e interacción de los niños y favorece el aprendizaje y adquisición de la lengua experimentando, comunicando, cooperando, negociando, participando y analizando dentro de las situaciones que se proponen.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Desarrollar interés y curiosidad por la lectura a través de comprender la funcionalidad práctica en la distintas situaciones comunicativas.
- Vivir experiencias gratificantes de comunicación, resolución de conflictos y juego grupal.

Otra variable para aplicar esta estrategia podría ser la de acudir ocasionalmente a espacios públicos para jugar u organizar actividades para visitar distintos lugares de la comunidad: tiendas, mercados, consultorios, oficinas, etc.

Actividades:

Para el óptimo desarrollo del juego dramático la actividad por excelencia es el juego libre, sin embargo los educadores podrán organizar periódicamente actividades dirigidas como:

- Conversar con los niños acerca de los materiales para estimular que todos conozcan como se llaman y para que sirven los distintos elementos, objetos y textos impresos disponibles para el juego dramático.
- Organizar dramatizaciones asegurando que los niños tengan la oportunidad de desempeñarse de distintos roles. Estimular que se disfracen y se expresen oralmente.
- Elaborar listas de vocabulario por áreas de experiencia y trabajar esas palabras con los

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

niños. Se puede crear tarjetas que tengan la palabra escrita en un lado y al reverso un dibujo que exprese su significado. El objetivo es que los niños lleguen a interiorizar el nuevo vocabulario y que lo incorporen a su lenguaje cotidiano.

- Estimular a los niños para que jueguen a escribir simulando las diversas áreas de experiencia y utilizando los materiales impresos disponibles para el juego dramático. El garabateo espontáneo es la primera etapa en la adquisición de la escritura y debe ser fomentado por los educadores para que se sientan seguros y se arriesguen a expresar sus ideas por escrito.

3.4.4. LOS PROYECTOS CULTURALES

Consiste en desarrollar sencillos proyectos que ofrezcan oportunidades para que los niños fortalezcan su identidad cultural y el desarrollen competencias receptivas y expresivas con otros lenguajes además del verbal. Se trata de rescatar, valorar y difundir diversas manifestaciones de la cultura, especialmente aquellas relacionadas con el arte.

Los proyectos culturales permitirán que los niños consigan fortalece su identidad y autoestima, apreciar otros lenguajes además del verbal (musical, plástico, corporal, etc.) y expresar sus ideas, sentimientos y experiencias a través de diferentes lenguajes. Es

El trabajo por proyectos es parte importante del proceso de aprendizaje. Este concepto se vuelve todavía más valioso en la sociedad actual en la que los maestros trabajan con grupos de niños que tienen diferentes estilos de aprendizaje, niveles de habilidad y antecedentes étnicos y culturales. El trabajo con proyectos culturales construye sobre las fortalezas individuales de los estudiantes y les permite explorar sus áreas de interés.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

recomendable realizar por lo menos un proyecto por trimestre, los cuales deberán estar siempre acompañados de texto escrito de manera que los niños puedan ir apreciando la interrelación entre el lenguaje oral y escrito.

Actividades:

- Elaborar un muñeco que funcione como relator de la vida dentro del aula, tendrá su “diario”, en el cual los niños serán quienes escriban sus ideas, experiencias, sentimientos, anécdotas, etc.
- Preparar platos sencillos, los niños pueden jugar a graficar la receta.
- Utilizar diferentes materiales como pinturas, plastilina, fómix, cartón, etc. para que los niños elaboren cuadros con diferentes temáticas.
- Realizar proyectos que promuevan el conocimiento de culturas distintas a la local para valorar la diversidad.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

3.5. INVESTIGACIÓN EXPERIMENTAL

Los resultados de la investigación que presentaré a continuación, refieren a la experimentación de una metodología específica seguida para la enseñanza de la lecto – escritura, que en el caso del Centro Educativo “Cristo Rey” (*que en adelante se denominará Grupo Experimental*) es la Teoría Psicolingüística y en el caso de la Escuela “San Pedro Nolasco” (*en adelante Grupo de Control*) el Método Global.

Hipótesis de trabajo:

Aunque hoy existen bastantes datos científicos que avalan la preeminencia de los factores cognitivos de tipo psicolingüístico en el aprendizaje de la lecto – escritura, esta teoría aún no está difundida considerablemente en nuestro medio, por lo que se desconoce su funcionalidad y la importancia de trabajar con las estrategias expuestas para el desarrollo de las habilidades señaladas por la Psicolingüística, tanto para interpretar el proceso inicial de adquisición del lenguaje escrito, como para prevenir los posibles fracasos de dicho aprendizaje. Por lo que a través de esta investigación se ha pretendido averiguar si en realidad es posible la consecución de la hipótesis general planteada en mi esquema de tesis: “La aplicación de la Teoría Psicolingüística en la enseñanza de la lecto – escritura mejorará el desarrollo de las habilidades cognitivas en los niños del Segundo Año de Educación General Básica del Centro Educativo “Cristo Rey”.

Muestra:

La muestra de la investigación hace referencia a niños ubicados en el Segundo Año de Educación General Básica, que fueron sometido durante el año escolar 2009 – 2010 a un proceso sistemático de enseñanza de la lecto - escritura. Los niños estaban comprendidos entre los cuatro años nueve meses a ocho años un mes de edad cronológica, distribuidos de la siguiente manera:



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Grupo Experimental:

4 años 9 meses	1
5 años 4 meses	1
5 años 7 meses	2
5 años 8 meses	1
5 años 9 meses	2
5 años 10 meses	1
6 años 1 mes	2
6 años 2 meses	1
6 años 3 meses	1
6 años 6 meses	2
TOTAL	14 Niños

Grupo de Control:

5 años 7 meses	1 niño
5 años 11 meses	2 niños
6 años	2 niños
6 años 1 mes	3 niños
6 años 2 meses	2 niños
6 años 3 meses	1 niño
6 años 5 meses	1 niño
7 años 7 meses	1 niño
8 años 1 mes	1 niño
TOTAL	14 niños

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Para la selección de los niños que integrarían la muestra, se realizó un muestreo intencionado debido a las condiciones de la investigación, pues era necesario que con el Grupo Experimental se trabaje la Teoría Psicolingüística no de una manera esporádica (solo en determinadas horas o días), sino por el contrario, aplicarla globalmente, a manera de un eje transversal que afecte no sólo el área de Lenguaje y Comunicación sino todas las áreas de estudio. Por este motivo lo apliqué con el grupo de estudiantes con el cual me encontraba trabajando en ese momento, de manera que fuera posible observar y controlar las actividades, materiales de trabajo, avances, dificultades y novedades en general que el grupo pudiera presentar.

Frente a esto, fue necesario un Grupo de Control que presentara características muy similares, y se eligió al grupo correspondiente al Segundo Año de Educación General Básica de la Escuela “San Pedro Nolasco”; ambos grupos son mixtos, matutinos, de sostenimiento particular y contaban con un número de 14 estudiantes respectivamente.

A todos los niños se les aplicó el Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (ITPA) y, cuatro meses después, luego de haber culminado el primer trimestre del año escolar, se aplica nuevamente el Test para contrastar resultados.

3.5.1. BREVE DESCRIPCIÓN DEL ITPA

El autor principal del Test es Samuel A. Kirk, quien elaboró este test diagnóstico de aptitudes cognitivas específicas, a la vez que un test molar de inteligencia; el I.T.P.A. se basa en el enfoque psicolingüístico; e intenta relacionar los procesos implicados en la transmisión de las intenciones de un individuo a otro y la forma mediante la cual las intenciones del individuo son recibidas o interpretadas. Por lo tanto, este modelo considera las funciones psicológicas del individuo que operan en la comunicación, destacando los procesos implicados al captar, interpretar y transmitir un mensaje. El I.T.P.A. es un test que ha tenido tanta influencia, que para muchos profesionales de la

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

escuela, los constructos medidos por él equivalen a la definición práctica de la psicolingüística.

Los once subtest que integran el ITPA son los siguientes:

1. *Comprensión Auditiva*: Capacidad de obtener significado a partir de material presentado oralmente.
2. *Comprensión Visual*: Capacidad para obtener significado de símbolos visuales, eligiendo, a partir de un conjunto de dibujos, el que es semejante al dibujo – estímulo.
3. *Memoria Secuencial Visomotora*: Habilidad para reproducir de memoria secuencias de figuras no significativas después de ver la secuencia durante un breve período de tiempo.
4. *Asociación Auditiva*: Capacidad para relacionar conceptos que se presentan oralmente.
5. *Memoria Secuencial Auditiva*: Recuerdo inmediato de material no significativo a través de la repetición de series que van de dos a ocho dígitos.
6. *Asociación Visual*: Capacidad de relacionar conceptos presentados visualmente. El niño tiene que elegir el dibujo que está más próximamente relacionado con el dibujo estímulo.
7. *Integración Visual*: Habilidad del niño para identificar animales u objetos conocidos a partir de una representación incompleta de los mismos, en un contexto relativamente complejo.
8. *Expresión Verbal*: Fluidez verbal del niño.
9. *Integración Gramatical*: Habilidad para usar la gramática de una manera automática mediante una tarea de completar frases apoyada en dibujos.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

10. *Expresión Motora*: Capacidad para expresar significados mediante gestos manuales.

11. *Integración Auditiva*: Habilidad para producir una palabra a partir de palabras pronunciadas parcialmente.

El ITPA, fue elegido como instrumento de medición puesto que sigue la línea teórica que se plantea en la investigación: la Psicolingüística, es así que las habilidades que se enfocan en los once subtest están en íntima relación con el desarrollo de lo que en el capítulo 2 denominé “Habilidades cognitivas que desarrolla la Teoría Psicolingüística” y que en la Reforma Curricular Ecuatoriana se plantean como Destrezas Generales, es decir el Hablar, Escuchar, Leer y Escribir.

3.5.2. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL PRE TEST ITPA

El Pre Test ITPA fue aplicado al Grupo Experimental del 24 al 30 de septiembre de 2009 y al Grupo de Control desde el 13 al 17 de octubre de 2009, es decir una vez terminado el período de aprestamiento.

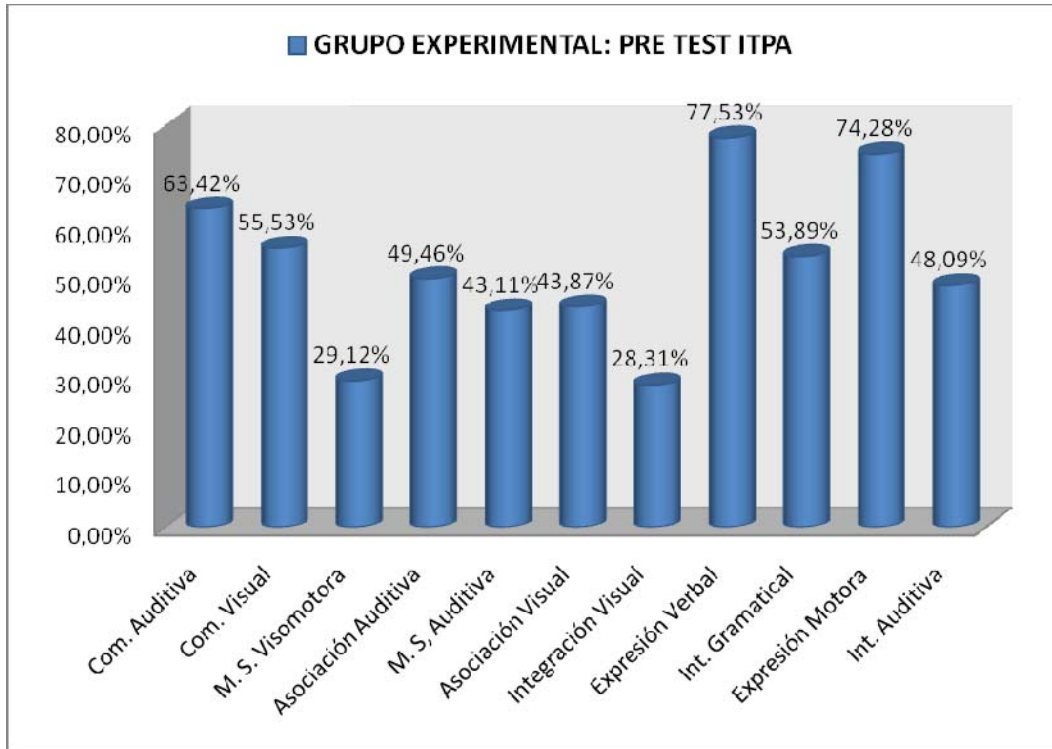
Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

GRÁFICO 1: RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL PRE TEST ITPA



El grupo presenta menor porcentaje en el subtest N° 7 correspondiente a Integración Visual (28.31%) y en el N° 3 de Memoria Secuencial Visomotora (29.12%); los dos subtest implican destrezas visuales; lo que se debe tomar en consideración, puesto que si se aplica un método para la enseñanza de la lecto – escritura que apunte considerablemente a la parte visual, se corre el riesgo de provocar que el grupo fracase o de generar dificultades significativas al momento de aprender.

Por otro lado, los subtest con mayor puntuación son el N° 8: Expresión Gramatical (77.53%) y el N° 10: Expresión Motora (74.28%), los dos subtest corresponden a un proceso expresivo, es decir a la habilidad para manifestar las ideas verbalmente o a través de gestos, esta expresión implica la representación simbólica y supone el manejo interno de símbolos, este es un elemento importante a ser considerado para iniciar la enseñanza de la lecto –

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

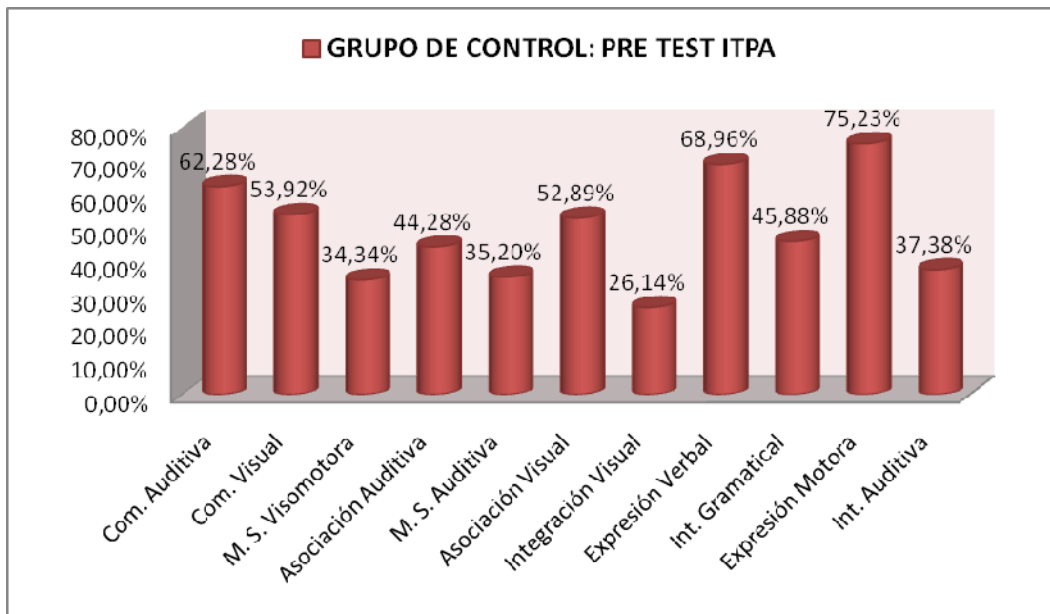


UNIVERSIDAD DE CUENCA

escritura, puesto que los conceptos a ser desarrollados se encuentran ya latentes; por lo tanto, el papel del maestro es fundamental para propiciar un contexto de experiencias significativas, funcionales y de cooperación.

Se debe recordar que la Psicolingüística sostiene que la comprensión del texto se alcanza a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que ya sabe sobre un tema, por lo tanto el proceso de lectura se inicia antes de percibir propiamente el texto, al activar estos conocimientos “latentes” que posee el niño. La experiencia de la lectura se ha ido acumulando durante toda la vida y todas las informaciones previas permiten que antes de leer el texto se pueda anticipar o formular hipótesis sobre el mismo.

GRÁFICO 2: RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO DE CONTROL EN EL PRE TEST ITPA



El Grupo de Control presenta los menores resultados en el subtest N° 7 de Integración Visual (26.14%) y en el N° 3 de Memoria Secuencial Visomotora (34.34%), que coinciden con los subtest de menor puntuación del Grupo Experimental. En el subtest N° 3 existe una diferencia de 2.17% a favor del

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

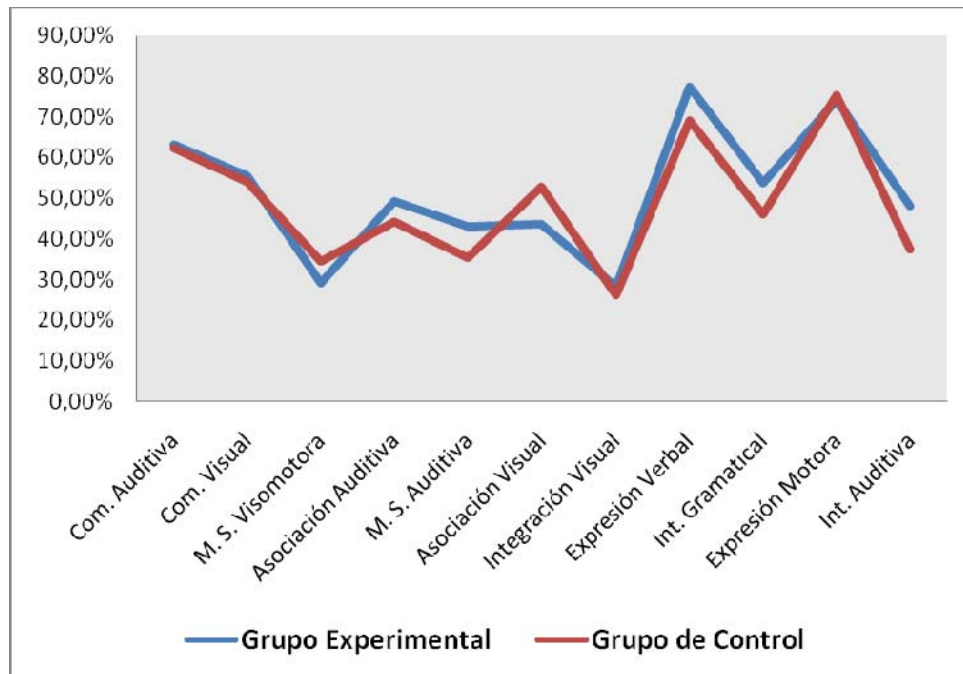


UNIVERSIDAD DE CUENCA

Grupo Experimental y en el subtest N° 3 la diferencia es de 5.22% a favor del Grupo de Control.

Por otra parte, los subtest en los que el grupo manifiesta mayor puntuación son el N° 10 (Expresión Motora) con 75,23% y el N° 8 (Expresión Verbal) con 68,96%, que al igual que en el caso anterior, coinciden con los subtest de mayor puntuación del Grupo Experimental; las diferencias en este caso son: de 0,95% en el subtest N° 10 a favor del Grupo de Control y de 8.57% en el subtest N° 8 a favor del Grupo Experimental.

GRÁFICO 3: GRÁFICO COMPARATIVO ENTRE EL GRUPO EXPERIMENTAL Y EL GRUPO DE CONTROL (PRE TEST ITPA)



De acuerdo a los datos obtenidos se puede apreciar que en la aplicación del Pre test el Grupo Experimental frente al Grupo de control obtuvo mayor puntuación en los siguientes subtest:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

SUBTEST	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL	DIFERENCIAS
Comprensión Auditiva	63.42%	62.28%	1.14
Comprensión Visual	55.53%	53.92%	1.61
Asociación Auditiva	49.46%	44.28%	5.18
Memoria Secuencial Auditiva	43.11%	35.20%	7.91
Integración Visual	28.31%	26.14%	2.17
Expresión Verbal	77.53%	68.96%	8.57
Integración Gramatical	53.89%	45.88%	8.01
Integración Auditiva	48.09%	37.38%	10.71

Mientras que el Grupo de Control frente al Grupo Experimental obtuvo mayor puntuación en los siguientes subtest:

SUBTEST	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL	DIFERENCIAS
Memoria Secuencial Visomotora	29.12%	34.34%	5.22
Asociación Visual	43.87%	52.89%	9.02
Expresión Motora	74.28%	75.23%	0.95

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



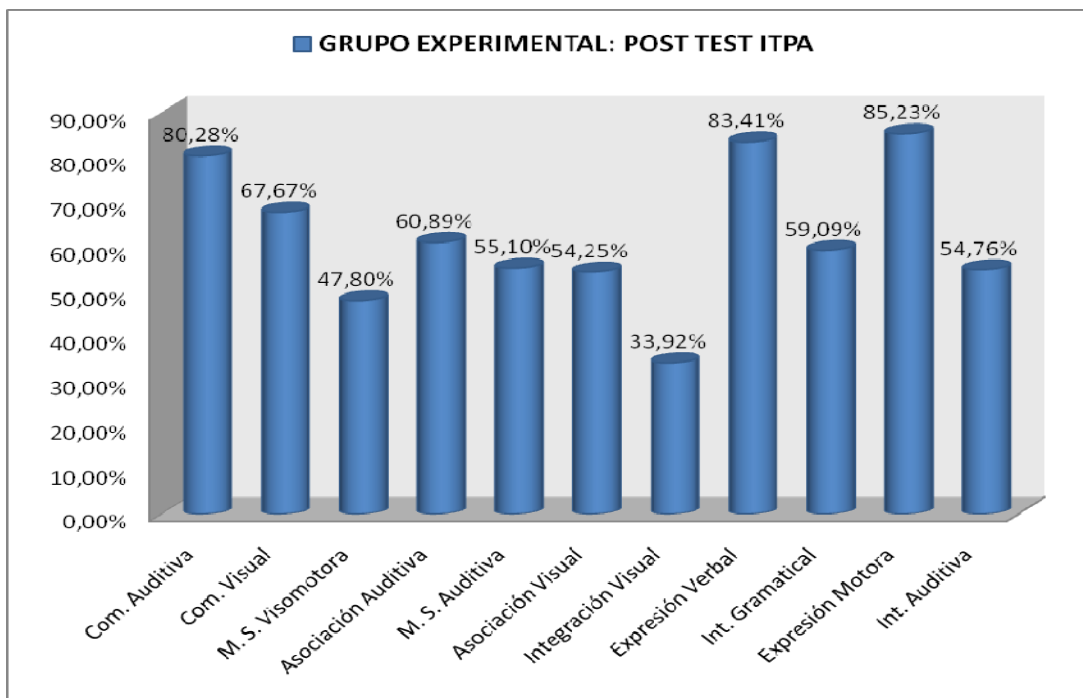
UNIVERSIDAD DE CUENCA

Las diferencias más significativas se manifiestan en el subtest de Integración Auditiva (la diferencia es de 10.71% a favor del Grupo Experimental), donde se evalúa la habilidad para producir una palabra a partir de palabras pronunciadas parcialmente; y el subtest de Asociación Auditiva (presenta una diferencia de 9.02% a favor del Grupo de Control), que evalúa la capacidad para relacionar conceptos que se presentan oralmente. Con estos resultados diagnósticos se lleva a cabo el trabajo con ambos grupos durante el Primer Trimestre.

3.5.3. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL POST TEST ITPA

Transcurrido el Primer Trimestre, del 23 al 27 de febrero se aplicó el post test con el Grupo Experimental y del 2 al 6 de marzo se trabajó con el Grupo de Control. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

GRÁFICO 4: RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL POST TEST ITPA



Autora:

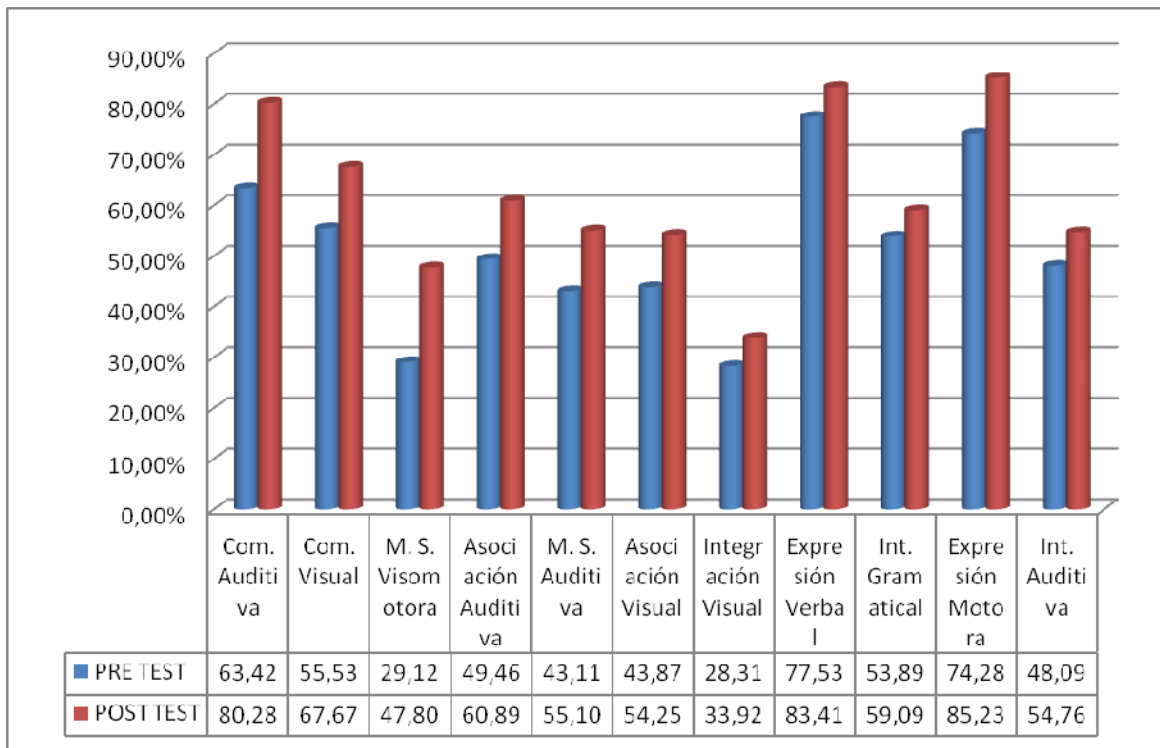
Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al comparar estos datos con los del Pre Test los resultados que se pueden apreciar en el Gráfico 5 son:

GRÁFICO 5. RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL PRE TEST Y EN EL POST TEST ITPA



Se observa que transcurrido el primer trimestre, los resultados que presenta el Grupo Experimental han mejorado en todos los subtest de manera considerable. Los avances que se han obtenido en cada uno de los subtest son los siguientes:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

SUBTEST	PRE TEST	POST TEST	AVANCES
Comprensión Auditiva	63.42%	80.28%	16.86
Comprensión Visual	55.53%	67.67%	12.14
Memoria Secuencial Visomotora	29.12%	47.80%	18.68
Asociación Auditiva	49.46%	60.89%	11.43
Memoria Secuencial Auditiva	43.11%	55.10%	11.99
Asociación Visual	43.87%	54.25%	10.38
Integración Visual	28.31%	33.92%	5.61
Expresión Verbal	77.53%	83.41%	5.88
Integración Gramatical	53.89%	59.09%	5.2
Expresión Motora	74.28%	85.23%	10.95
Integración Auditiva	48.09%	54.76%	6.67

La diferencia más significativa se presenta en el subtest de Memoria Secuencial Visomotora con un avance de 18.68, en este sub test se evaluó la reproducción de memoria de figuras no significativas después de haberlas

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

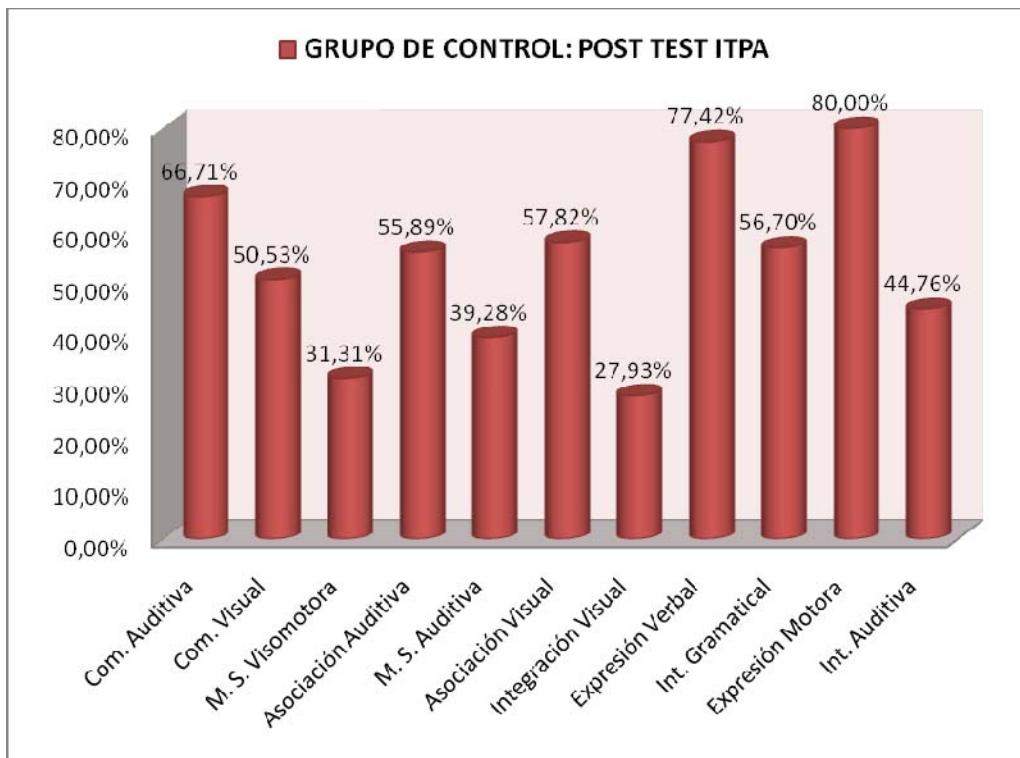


UNIVERSIDAD DE CUENCA

observado durante un breve período de tiempo; este progreso indica el mejoramiento en la memoria como elemento importante para cualquier proceso de obtención y elaboración de información, por lo que se encamina el uso de la memoria para conferir el mayor sentido posible a aquello que se está viendo, ya que al dar sentido a las palabras y al texto en general, el lector se deja de preocupar por las letras. La única forma de leer en el plano del significado y la única forma de aprender a leer es hacerlo en este mismo plano.

Por otro lado, se observa que el sub test de Integración Visual mantiene baja puntuación (28, 31% en el pre test y 33.92% en el postest), alcanzando un avance de 5.61. En este subtest se evaluó la habilidad para identificar animales u objetos conocidos a partir de una representación incompleta de los mismos, en un contexto relativamente complejo

GRÁFICO 6: RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO DE CONTROL EN EL POST TEST ITPA



Autora:

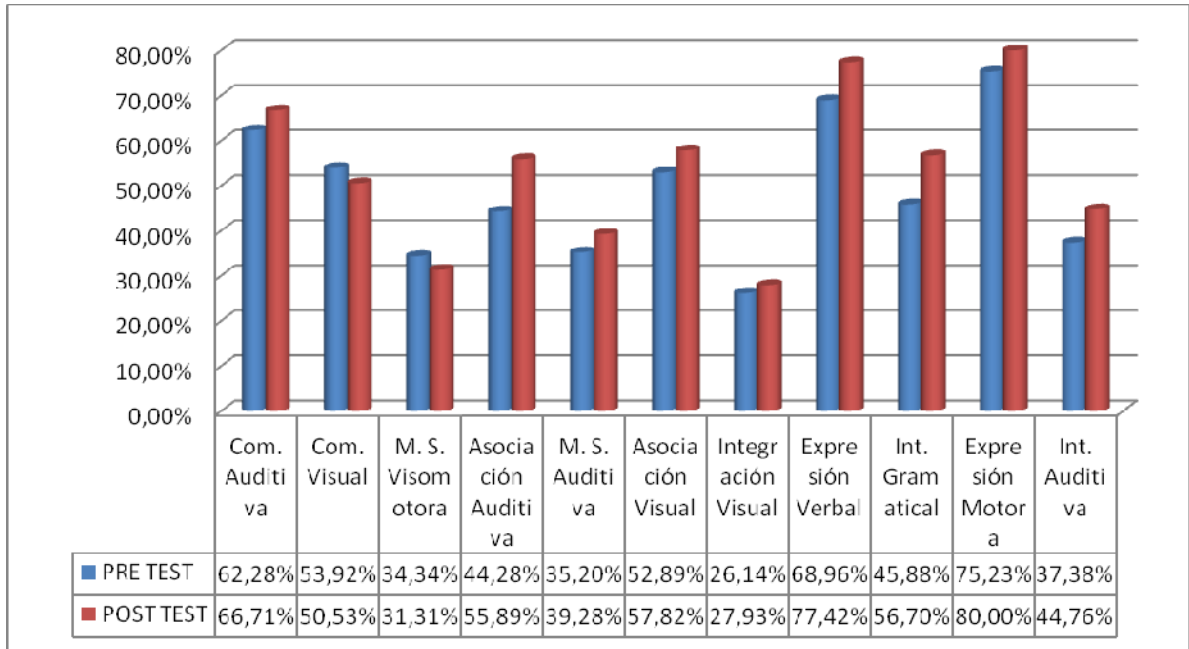
Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al comparar el pre test y en el post test el Grupo de Control presenta los siguientes resultados:

GRÁFICO 7: RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO DE CONTROL EN EL PRE TEST Y EN POST TEST ITPA



Los resultados indican que al igual que el Grupo Experimental el Grupo de Control también ha mejorado sus resultados pero en menor porcentaje, cabe recalcar además que en los subtest de Comprensión Visual y Memoria Secuencial Visomotora se ha producido una disminución en los resultados. A continuación se presentan los avances en cada uno de los subtest:

SUBTEST	PRE TEST	POST TEST	AVANCES
Comprensión Auditiva	62.28%	66.71%	4.43
Comprensión	53.92%	50.53%	-3.39*

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Visual			
Memoria	34.34%	31.31%	-3.03*
Secuencial			
Visomotora			
Asociación	44.28%	55.89%	11.61
Auditiva			
Memoria	35.20%	39.28%	4.08
Secuencial			
Auditiva			
Asociación	52.89%	57.82%	4.93
Visual			
Integración	26.14%	27.93%	1.79
Visual			
Expresión	68.96%	77.42%	8.46
Verbal			
Integración	45.88%	56.70%	10.82
Gramatical			
Expresión	75.23%	80%	4.77
Motora			
Integración	37.38%	44.76%	7.38
Auditiva			

El avance más significativo que el grupo presenta es en el subtest de Asociación Auditiva (11.61), el mismo que evalúa la capacidad para relacionar conceptos que se presentan oralmente; mientras que los subtest en los cuales se puede ver un retroceso son Comprensión Visual con una disminución de 3.39 y Memoria Secuencial Visomotora con una baja de 3.03.

El subtest de Memoria Secuencial Visomotora, que se presenta en el Grupo Experimental como el de mayor avance en el Grupo de Control se manifiesta con una disminución.

Autora:

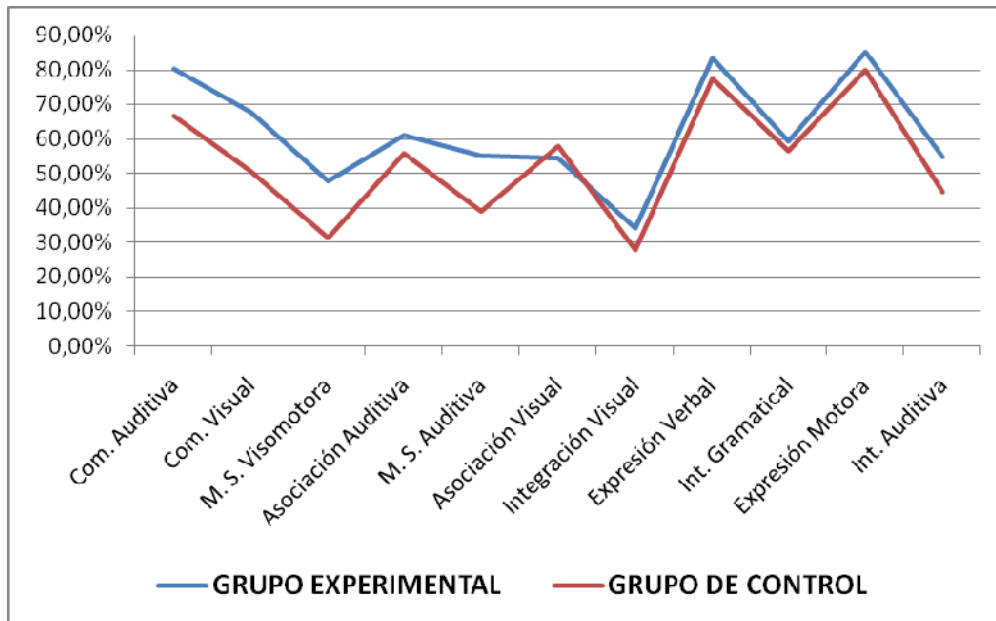
Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Es importante destacar también que al igual que en el Grupo Experimental en el Grupo de Control el subtest de Integración Visual es el que presenta menor porcentaje (27.93%) y que en comparación con el pretest a obtenido un avance de apenas 1.79. Esto nos permite observar que este ítem (independientemente de la metodología que se esté aplicando) se presenta como una debilidad en los estudiantes, por ello sería interesante que en una futura investigación sobre el tema se pueda analizar este elemento.

GRÁFICO 8: RESULTADOS OBTENIDOS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL Y EL GRUPO DE CONTROL EN EL POST TEST ITPA



A excepción del sub test Asociación Visual en todos los demás sub test el Grupo Experimental presenta una puntuación mayor a la del Grupo de Control, con las siguientes diferencias:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

SUBTEST	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL	DIFERENCIAS
Comprensión Auditiva	80.28%	66.71%	13.57
Comprensión Visual	67.67%	50.53%	17.14
Memoria Secuencial Visomotora	47.80%	31.31%	16.49
Asociación Auditiva	60.89%	55.89%	5
Memoria Secuencial Auditiva	55.10%	39.28%	15.85
Asociación Visual	54.25%	57.82%	3.75*
Integración Visual	33.92%	27.93%	5.99
Expresión Verbal	83.41%	77.42%	5.99
Integración Gramatical	59.09%	56.70%	2.39
Expresión Motora	85.23%	80%	5.23
Integración Auditiva	54.76%	44.76%	10

A la vista de los resultados obtenidos se evidencia claramente que la hipótesis planteada se ha cumplido ampliamente. Y digo ampliamente por que se ha demostrado que los niveles adquiridos por el Grupo Experimental en el Post

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Test son significativamente superiores a los del Grupo de Control, para quien fue empleado el Método Global en la enseñanza de la lecto – escritura, aún cuando las habilidades generales expuestas en la Macro Planificación (Reforma Curricular): Hablar, Escuchar, Leer y Escribir son las mismas para ambos grupos.

3.5.4. EVALUACIÓN CUALITATIVA

Durante seis años trabajé como maestra del Segundo Año de Educación Básica, cinco de los cuales emplee el Método Global (con una mezcla del silábico) para la enseñanza de la lecto – escritura y durante el último año apliqué la propuesta Psicolingüística. Inicialmente no fue fácil adaptarse al cambio, crear actividades y situaciones que permitan aprender dejando de lado repeticiones y lecturas pre – fabricadas en algunos momentos se puede tornar conflictivo y desestabilizador, es mucho más sencillo pedir a los niños que copien una palabra, oración o frase pre establecida, o que en silencio repitan una letra o fonema, pero guiar el trabajo y ganarse su atención e interés en el momento de la lectura, o lograr que acepten el riesgo de crear su propia historia o cuento es complejo al principio, e inclusive para los mismo estudiantes es más fácil que el maestro o el libro les diga lo que tienen que escribir o leer.

Sin embargo, poco a poco se evidencian los alentadores resultados, por ejemplo van creando hábitos de lectura diaria, sienten el gusto y la necesidad de que todos los días se lea, van tomando la iniciativa y siendo ellos quienes proponen los libros a leer, así como las ideas y frases para escribir, se sienten orgullosos y satisfechos cuando pueden crear un cuento por sí solos. Simplemente la diferencia de los resultados entre un grupo y otro es impresionante, tal como lo indica la maestra entrevistada por diario El Comercio “ni el peor de los alumnos de este grupo se compara con el mejor de los grupos anteriores, en la capacidad de pensar, crear y leer”

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Al trabajar con el método global se debe ir avanzando paulatinamente con la enseñanza de una letra específica m – p – s – l- n- t..., etc.; en el mes de febrero (dependiendo del grupo) los niños se encuentran estudiando la letra Ñ o la V aproximadamente, es decir han avanzado en el estudio de 15 o 16 letras aproximadamente, mientras que con la metodología Psicolingüística en esta misma fecha conocen ya todas las letras del abecedario, escriben por sí solos palabras y oraciones y su dificultad se presenta mas bien en la parte ortográfica pues escriben “*girafa*” en lugar de “*jirafa*”.

Otro de los aspectos positivos al trabajar con esta propuesta teórica es la facilidad que tienen para crear textos, proponer un sinnúmero de ideas para la lecto – escritura, son creativos e imaginativos lo que les genera un alto grado de independencia y confianza en sus potencialidades; no construyen oraciones estereotipadas, por el contrario, se expresan por escrito con espontaneidad, fluidez y seguridad.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

CONCLUSIONES

1. Luego de realizar la investigación con los 14 niños sujetos de la muestra experimental comparados con los 14 niños del grupo de control, en función de la hipótesis general (La aplicación de la Teoría Psicolingüística en la enseñanza de la lecto – escritura mejorará el desarrollo de las habilidades cognitivas en los niños del Segundo Año de Educación General Básica del Centro Educativo “Cristo Rey”), se halló una diferencia significativa en el post test, con resultados favorables para los estudiantes del Grupo Experimental, con los cuales se empleó la Teoría Psicolingüística para la enseñanza de la lecto – escritura.
2. En términos generales, los niños que trabajaron con la Teoría Psicolingüística mostraron mejoría en su puntuación en cada uno de los subtest del ITPA, manifestando avances de no menos de 5.2; sin embargo, el nivel de logro no fue plenamente satisfactorio en el subtest de Integración Visual, por ello es importante que en una próxima investigación se preste especial interés a este elemento en particular.
3. En el Grupo Experimental quedó demostrada la relación entre el empleo de la Teoría Psicolingüística y el aprendizaje de la lecto – escritura como un proceso de desarrollo cognitivo.
4. Respecto al Grupo de Control que trabajó con el Método Global para la enseñanza de la lecto – escritura, se evidenció que también lograron avances pero no en el mismo nivel que el Grupo Experimental y que inclusive en dos de los subtest (Comprensión Visual y Memoria Secuencial Visomotora), presentaron una baja, cosa que no ocurrió con el Grupo Experimental.
5. Todos estos referentes permiten concluir que al emplear la Teoría Psicolingüística para la enseñanza de la lecto – escritura los niños manifiestan un considerable desarrollo en la aptitudes psicolingüísticas planteadas en el

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ITPA, se alfabetizan con mayor rapidez, actúan con un alto grado de independencia y confían en sus potencialidades, son creativos e imaginativos: no construyen frases u oraciones estereotipadas, por el contrario, se expresan por escrito con espontaneidad y fluidez.

6. La Teoría Psicolingüística plantea principios básicos que se deben tener en cuenta para efectivizar el proceso enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura:

- Desde edades muy tempranas (mucho antes de ingresar a la escuela), los niños van desarrollando paulatinamente el conocimiento del lenguaje, especialmente el lenguaje oral, el mismo que empleará para incursionar en el lenguaje escrito. El maestro no puede desconocer o minimizar estos conocimientos, por el contrario, debe estimularlos y valorarlos como bases fundamentales para construir sobre ellos. La escuela es un espacio fundamental para el desarrollo cognitivo, comunicativo y lingüístico de los niños, siempre y cuando el proceso de aprendizaje se produzca en condiciones que favorezcan este desarrollo.
- Los niños son aprendices activos en la adquisición del lenguaje; su aprendizaje está guiado por la motivación natural de aprender, es importante crear un ambiente que les propicie seguridad, de manera que sientan que pueden arriesgarse a explorar el lenguaje y hacer sus descubrimientos propios.
- “La adquisición del lenguaje oral y escrito es un proceso eminentemente social” (Levine, 2003); pues el proceso de alfabetización empieza desde los primeros contactos del niño con la lengua escrita y con las experiencias de los adultos que leen y escriben: “Se aprende a escribir **escribiendo**, se aprende a leer **leyendo**”.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- La lectura y escritura van más allá de ser funciones sensorio – perceptivas de codificación y decodificación; son habilidades cognitivas complejas donde lo primordial es la comprensión y no la mecanización. Desde esta perspectiva la lectura y la escritura son consideradas instrumentos para poder vivir autónomamente, pues comprenden todos aquellos usos de la lengua escrita que tienen por objeto realizar actividades de la vida cotidiana. El uso práctico del texto escrito persigue la utilidad inmediata de lo que se lee o se escribe.
- El papel del maestro es fundamental para propiciar un contexto de experiencias significativas, funcionales y de cooperación en el que aparezcan los distintos usos de la lengua oral y escrita, además orientará las reflexiones, provocará dudas, encaminará la búsqueda de soluciones, referentes al conocimiento del código, del texto y del discurso. Es importante que prevea en la organización de su aula situaciones en las que se use el lenguaje escrito de manera real, para que, a medida que los niños aprendan a leer y escribir, vayan experimentando también la función de la lectura y escritura; de esta manera conseguirá no solamente que sepa leer y escribir, sino que además se convierta en lector y escritor.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

RECOMENDACIONES

1. Es importante tener presente que la lecto – escritura a más de ser un proceso cognitivo multifactorial complejo, implica también factores emocionales que innegablemente intervienen en dicho proceso. A lo largo de la presente investigación estos factores afectivos de alguna manera están implicados en el papel que maestros y adultos deben desempeñar para que se genere un óptimo aprendizaje, así por ejemplo en actividades planteadas como la animación a la lectura se requiere que el maestro o el lector más especializado manifieste gusto y ganas por hacerlo, para lograr así la motivación en el niño. Sin embargo sería interesante que una posterior investigación respecto al tema, se pueda realizar un estudio directo a los factores afectivos, teniendo presente que la iniciación a la lecto – escritura se da con niños de cuatro a seis años, en donde la carga emocional es relevante.

2. En la investigación se han expuesto los principios, estrategias, actividades, materiales, etc. que plantea la Teoría Psicolingüística en base a sus investigaciones y aportaciones de las últimas décadas como una buena opción para el trabajo de la lecto – escritura, sin embargo, de ninguna manera se ha querido presentar una metodología “exitista”, por el contrario lo que se pretende con los resultados aquí expuestos es permitirnos abrir nuevas interrogantes. No se trata de exponer a la Psicolingüística como la panacea que lo resuelve todo, se trata de poder considerarla como una buena alternativa dentro de la enseñanza.

3. Para el año escolar 2010 – 2011, el Ministerio de Educación del Educador presenta la “Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica”, la misma que plantea cambios y especificaciones con respecto a la Reforma Curricular de 1996, una de las modificaciones hace referencia precisamente al área de Lenguaje y Comunicación, que ahora toma el nombre de Lengua y Literatura. El Ministerio de Educación busca mejorar los logros

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

obtenidos en esta área pues la considera como el “área integradora de todos los aprendizajes”; al revisar la propuesta se puede apreciar que aproximadamente un 90% de la misma (con respecto al área de Lengua y Literatura) se sustenta en la Teoría Psicolingüística y que de ella parten las destrezas, ejes, procesos y actividades a desarrollar. Sin embargo al asistir a los cursos de capacitación y al leer el documento en sí, no se menciona a la Psicolingüística. En nuestro medio ésta teoría es poco o nada conocida, por lo tanto, es importante su difusión y conocimiento no únicamente como una teoría o metodología a emplearse en la enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura, sino como el sustento teórico que permita ver al lenguaje desde otra postura, pues si no reconocemos que se aprende a escribir, escribiendo y se aprende a leer, leyendo; que la lecto – escritura es un proceso largo sin fecha precisa para empezar ni para terminar, o que leer y escribir es más que codificar y decodificar, los cambios que pretende el Ministerio de Educación quedarán anulados convirtiéndose en un simple cambio de nombres en el área.

4. La realidad actual nos muestra que hay cada vez más niños que empiezan su escolarización a tempranas edades, es así que hoy en día el ciclo preescolar ha ido adquiriendo progresivamente mayor fuerza, de tal forma que se considera un período educativo fundamental durante el cual se desarrollan capacidades y se adquieren conocimientos necesarios para el desarrollo posterior, así la escuela va ganando mayor protagonismo en el desarrollo infantil siendo importante que los maestros asuman esta responsabilidad y estén dispuestos a trabajar con herramientas que en realidad permitan un desarrollo adecuado e integral del estudiante dejando de lado prácticas tradicionales que no han podido responder a la realidad socio – educativa; para ello es necesario experimentar, cambiar, poner a un lado los libros de trabajo y hojas de ejercicios que reprimen el aprendizaje de los niños (y ni siquiera enseñan lo que pretenden enseñar). Es importante que los docentes de los primeros años escolares den inicio a esta tarea estimulando eficazmente un área tan relegada como es el desarrollo del lenguaje oral y escrito, de allí la

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

necesidad de que sean capacitados para conocer y manejar teorías innovadoras que han demostrado su eficacia como es el caso de la Psicolingüística por ejemplo.

5. Al revisar la Teoría Psicolingüística, quienes no hayan internalizado claramente su filosofía pueden tener las siguientes ideas erradas:

- Debemos evitar radicalmente los métodos de antes, porque son obsoletos.
- El cambio debe ser de la noche a la mañana.
- Existe una receta y una fórmula que nos da el éxito para enseñar a leer y a escribir.
- No hay metas claras.
- Se necesita mucho material pre – elaborado.
- El maestro es pasivo.
- No hay reglas, se debe dejar hacer que los estudiantes hagan cualquier cosa.
- No se rinden pruebas.
- Se acepta cualquier comportamiento inapropiado o trabajo hecho sin esfuerzo, porque no debemos frenar su libertad.
- No se da importancia a la ortografía.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

GLOSARIO

Analítico: Que procede descomponiendo, o que pasa del todo a las partes.

Competencia lingüística y competencia comunicativa: Conocimiento implícito que un hablante tiene de su lengua. Esta noción es restrictiva porque alude solamente al conocimiento lingüístico (la sintaxis, el léxico, la morfología); por ello se ha introducido el término de *competencia comunicativa*, que incluyen la competencia lingüística y además los conocimientos sobre cómo usar la lengua: que decir, cómo, cuando y a quién.

Conciencia fonológica: Habilidad de segmentar y tomar conciencia de las unidades mínimas no significativas del lenguaje oral, especialmente de los fonemas.

Correspondencia grafofónica: Se refiere a la correspondencia existente entre las letras y los fonemas de una lengua. En el caso de los niños pequeños, el conocimiento de estas correspondencias es básico para poder convertirse en lector y escritor autónomo.

Decodificación: Interpretación de un código. Recibe también el nombre de descifrado. Es la actividad de relacionar las letras y los sonidos durante la oralización de un escrito.

Deletrear: Actividad de otorgar a las letras su valor fónico para decir en voz alta lo escrito.

Escritura: Sistema de signos convencionales usados para transcribir el lenguaje oral; en el caso de un sistema alfabético, estaría formado por el alfabeto, los signos de puntuación, el uso de mayúsculas y minúsculas, los acentos y las disposiciones gráficas convencionales. El término escritura también puede referirse al uso de este sistema para producir lengua escrita.

Escritura alfabética: Sistema de escritura cuyos signos representan los fonemas de una lengua. Son sistemas arbitrarios, pero convencionales.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Escritura logográfica: Sistema de escritura cuyos signos representan unidades significativas del lenguaje: morfemas o palabras. Muchos sistemas de escritura logográfica, como el chino han derivado de antiguos sistemas pictográficos en los que los signos tenían alguna relación con la realidad.

Fonema: Unidad mínima no significativa del lenguaje. En la escritura alfabética es la unidad representada.

Fonético: Perteneciente a la voz humana o al sonido en general.

Frase: Conjunto de palabras que basta para formar sentido, especialmente cuando no llega a constituir una oración cabal.

Génesis: Modo de explicar el surgimiento de una estructura de conocimiento en función de los conocimientos preexistentes.

Grafema: Unidad mínima e indivisible de la escritura de una lengua.

Grafía: Cualquier signo convencionalmente reconocido como letra, independientemente de las normas que regulan en cada lengua su uso.

Lengua: Todo el conjunto de formas expresas verbales de que dispone una comunidad de personas que se entienden entre sí (por ejemplo lengua castellana, francesa o inglesa).

Lenguaje: Se lo define desde dos perspectivas distintas:

Por una parte, un lenguaje es un sistema o código de símbolos o signos utilizados para la expresión y comprensión de mensajes. Se puede hablar de lenguaje verbal, pero también del musical, gestual, corporal, etc.

Por otra, el lenguaje es una función cognitiva superior y compleja. Es el vehículo del pensamiento y participa directa o indirectamente en casi todas las formas de actividad psíquica.

Léxico: Vocabulario o lengua de una región.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Lingüística: Ciencia del lenguaje.

Logograma: Representación de una idea a través de una palabra.

Morfema: Unidad mínima significativa del lenguaje.

Morfología: Tratado de las formas de las palabras.

Onomatopeya: Imitación del sonido de una cosa en el vocablo que se forma para significarla.

Palabra: Cuando hace referencia a la palabra oral es el sonido o conjunto de sonidos articulados que expresan una idea y la palabra escrita es la representación gráfica de éstos sonidos.

Pensamiento sincrético: Tipo de pensamiento característico de los niños; en su mente todo está relacionado con todo, pero no de acuerdo a los conceptos adultos de tiempo, espacio y causa

Pictograma: Representación de una idea mediante un signo gráfico, dibujo, etc.

Significación: Significativo. Se dice que un aprendizaje es significativo cuando el sujeto que aprende puede encontrar nexos de sentido entre distintos saberes, es decir, cuando los puede entender, y reconoce modos válidos para aplicar dichos conocimientos en distintas áreas de contenido.

Significado:

Significante:

Semántica: Se refiere al significado. Es la rama de la lingüística que estudia el significado de los morfemas, de las palabras o de las unidades significativas superiores.

Sílaba: Sonido o sonidos articulados que constituyen un solo núcleo fónico entre dos depresiones sucesivas de la emisión de voz.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Sintaxis: Ordenación de las palabras en un discurso. Es la rama de la lingüística que estudia las relaciones y las funciones de las palabras en el discurso.

Sintético: Que procede componiendo, o que pasa de las partes al todo.

Verbalización: Término empleado para referirse a toda manifestación de la conducta verbal. Es la manera en que el sujeto interrogado expresa su pensamiento cuando lo hace mediante las palabras, de modo oral o escrito.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

GLOSARIO DE AUTORES

Ausubel, David: Nació en Brooklyn, New York en 1918 – fallece en julio del 2008 a los 89 años. Estudió Medicina y Psicología. En 1950 aceptó trabajo en proyectos de investigación de la Universidad de Illinois, donde publicó extensivamente sobre Psicología Cognitiva. Ausubel considera que el aprendizaje escolar puede darse por descubrimiento logrando un aprendizaje significativo. De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando

Chomsky, Noam: Nace en Filadelfia, Estados Unidos en 1928, es lingüista, filósofo y activista. Es una de las figuras más destacadas de la Lingüística del siglo XX, gracias a sus trabajos en teoría lingüística y ciencia cognitiva. Propuso la gramática generativa, con ella cambió la perspectiva, los programas y métodos de investigación en el estudio del lenguaje. Su lingüística es una teoría de la adquisición individual del lenguaje e intenta ser una explicación de las estructuras y principios más profundos del lenguaje. Postuló un aspecto bien definido de innatismo a propósito de la adquisición del lenguaje y la autonomía de la gramática (sobre los otros sistemas cognitivos), así como la existencia de un “órgano del lenguaje” y de una gramática universal.

Ferreiro, Emilia: Nació en Argentina en 1937. Realizó sus estudios de doctorado en Psicología, con especialización en Psicología Genética, en la Universidad de Ginebra, Suiza. Su tesis fue dirigida por Jean Piaget quien escribió el prólogo del libro “Las relaciones temporales durante la lengua infantil”. Ferreiro es reconocida internacionalmente por sus contribuciones a la comprensión del proceso evolutivo de adquisición de la lengua escrita, la publicación de “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño” fue el inicio de una serie de publicaciones sobre la psicogénesis de la lengua escrita.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Piaget, Jean: Nace en Suiza en 1896, muere en Ginebra en 1980. Psicólogo experimental, filósofo, biólogo creador de la Epistemología Genética, famosos por sus aportes en el campo de la Psicología Evolutiva, sus estudios sobre la infancia y su teoría del desarrollo cognitivo. En su teoría describe el desarrollo espontáneo de la inteligencia práctica, basada en la acción, que se forma a partir de los conceptos incipientes que tiene el niño de los objetos permanentes del espacio, del tiempo y de la causa. Para Piaget los principios de la lógica comienzan a desarrollarse antes que el lenguaje y se generan a través de las acciones sensoriales y motrices del bebé en interacción con el medio. Estableció una serie de estadios sucesivos en el desarrollo de la inteligencia: período sensorio – motor, período preoperatorio, período de las operaciones concretas y período de las operaciones formales.

Teberosky, Ana: Argentina de nacimiento, licenciada en Ciencias de la Educación, es investigadora y es una de las especialistas de referencia en materia de enseñanza de la lectoescritura. Es autora de numerosos textos sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura, destacando sus investigaciones en conjunto con Emilia Ferreiro.

Vigotsky, Lev: Nació el 17 de noviembre de 1896 en Orsha, Bielorrusia. Trabajó como profesor de literatura en Gomel y más tarde fundó un laboratorio de Psicología en esta misma escuela, donde dio numerosas conferencias que dieron pie a su obra de Psicología Pedagógica. Consideró de gran importancia la influencia del entorno en el desarrollo del niño, criticando así a Piaget por no darle la suficiente importancia al mismo. Para él los procesos psicológicos son cambiantes, nunca fijos y dependen en gran medida del entorno vital. Remarcó en numerosas ocasiones la importancia del estudio de la gramática en las escuelas, donde el niño toma conciencia de lo que está haciendo y aprende a utilizar sus habilidades de forma consciente. Las investigaciones de Vigotsky se centran en el pensamiento, el lenguaje, la memoria y el juego del niño. Vigotsky murió de tuberculosis con solo 38 años.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

BIBLIOGRAFÍA

- Actis, Beatriz. *¿Qué, cómo y para qué leer? Un libro sobre libros*. Argentina, Homo Sapiens, 2002.
- Álvarez, Silvia. *La Expresión Oral*. Quito, Libresa, 2004.
- Álvarez, Silvia. *La lectura*. Quito, Libresa, 2004.
- Álvarez, Silvia. *La gramática del texto*. Quito, Libresa, 2004.
- Álvarez, Silvia. *Una biblioteca en el aula*. Quito, Libresa, 2004.
- Barrón, Marlene. *Lenguaje integral*. New York, Richard C. Owen Publishers, 1993.
- Bigas, Montserrat y Correig, Motserrat. *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid, Editorial Síntesis, 2001.
- Blonch, Henriette; Chemona, Ronald; Gallo, Alain. *Gran Diccionario de la Psicología*. Madrid, Ediciones Prado, 1996.
- Bohorque, Eliana. *Módulo N°6: Desarrollo estético y creativo*. Maestría en Educación y Desarrollo del Pensamiento. Universidad Estatal de Cuenca, 2008.
- Borzone de Manrique, Ana María. *El camino hacia la lectura y la escritura*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2000.
- Burbano de Lara, Mónica y Rodríguez, Juan Manuel. *Educación para la vida. Desarrollo del pensamiento. 2º Educación Básica*. Quito, Libresa.
- Cervera, Juan. *Literatura y lengua en la educación infantil*. Bilbao, Ediciones Mensajero, 1993.
- Chomsky, Noam. *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona, Editorial Seix Barral, 1977.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Cinetto, Liliana. *Estrategias de lectura. Para mejorar la comprensión*. Buenos Aires, Lexus, 2007.
- Condemarín, Mabel; Chadwick, Mariana y Milicic, Neva. *Madurez escolar*. Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 1996.
- *Curso de lectura crítica: estrategias de comprensión lectora*. Quito, Ministerio de Educación del Ecuador, 2009.
- *Curso de didáctica del pensamiento crítico*. Quito, Ministerio de Educación del Ecuador, 2009.
- *Curso para docentes. Lectura y animación*. Quito, Santillana, 2009.
- *Curso para docentes. Razonamiento verbal*. Quito, Santillana, 2009.
- *Curso para docentes. ¿Qué es enseñar y qué es aprender?* Quito, Santillana, 2009.
- *Destralenguas y otros textos*. Quito, Ministerio de Educación, 2010.
- Díaz Arancibia, Luis Alberto. *Como enseñar la lectura creativa*. Universidad Católica de Valparaíso, 1999.
- Ferreiro, Emilia. *Los hijos del analfabetismo*. México, Siglo Veintiuno Editores, 1989.
- Ferreiro, Emilia. *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura*. México, Siglo Veintiuno Editores, 1998.
- García Wong, Guillermo. *Módulo N° 13: Acercamiento Psicolingüista al Desarrollo del Pensamiento*. Maestría en Educación y Desarrollo del Pensamiento. Universidad Estatal de Cuenca, 2009.
- Gamham, Alan y Oakhill, Jane. *Manual de Psicología del Pensamiento*. Barcelona, Paidós, 1996.
- Guerrero, Galo. *Habilidades Psicolingüísticas. Guía didáctica*. Loja, Universidad Técnica Particular de Loja, 2007.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Kirk, S. A.; Mc. Carthy, J. J.; Kirk, W. D. *Test Illinois de aptitudes psicolingüísticas. Manual.* Madrid, TEA Ediciones, 1994.
- Kennedy, Kimberley. *Manual de lenguaje integral: Educación interactiva y estrategias motivacionales.* Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede en Esmeraldas, 1996.
- Lebrede Baena, María Paz y Lebrede Baena, María Teresa. *Aplicación en el aula: ¿Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir?* Madrid, Editorial Síntesis, 1993.
- Lebrede Baena, María Paz y Lebrede Baena, María Teresa. *Fundamentación teórica y enseñanza de la lectura y escritura.* Madrid, Editorial Síntesis, 1993.
- Levine, Mel. *Mentes diferentes, aprendizajes diferentes.* Barcelona, Paidós Iberoamérica, S. A., 2003.
- Machuca, Alberto. *Lectura comprensiva. Manual de apoyo a la metodología del estudio y enseñanza – aprendizaje.* Cuenca, 2010.
- Maclure, Stuart y Davies, Peter. *Aprender a pensar, pensar en aprender.* Barcelona, Gedisa, 1998.
- Maíllo, A.; Pulpillo, A.J.; Iglesias, J.; Medina, A. *Didáctica de la lengua en la E.G.* Madrid, Editorial Magisterio Español.
- Maldonado, María Eugenia. *Teorías psicológicas del aprendizaje.* Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, 2001.
- *Manual del Maestro. Teorías de la Educación.* México, Editorial Limusa, 1986.
- *Métodos técnicas y procedimientos activos.* Cuenca, CEDMI, 1998.
- Myers, Patricia I. y Hammill, Donald D. *Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje.* México D. F., Editorial Limusa, 1990.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Onativia, Oscar. *Fundamentos psicológicos de los métodos de enseñanza de la lectura inicial*. Tucumán, Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras, 1965.
- Piaget, Jean. *Introducción a la Psicolingüística*. Buenos Aires, Editorial Proteo, 1969.
- *Programa de Iniciación a la Lectura*. Quito, Programa Nuestros Niños del Ministerio de Bienestar Social, 2003.
- Rath, Louis E. y otros. *Cómo enseñar a pensar. Teoría y aplicación*. Buenos Aires, Paidós, 2006.
- *Reforma Curricular para la Educación Básica*. Quito, Ministerio de Educación y Cultura, 1998.
- Rodríguez, Mauro. *Manual de creatividad*. México, Trillas, 1989.
- Salmon, Katuska. *Lenguaje Integral: Una alternativa para la enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura*. Quito, Abrapalabra Editores, 1995.
- Salvador, Joaquín. *Mafalda toda*. Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 2004.
- Szmigielski, Mónica. *Psicogénesis de la lengua escrita*. Buenos Aires, Longseller, 2002.
- Teberosky, Ana. *Propuesta Constructiva para aprender a leer y escribir*. Barcelona, Editorial Vices, 2003.
- Vallejo, Raúl. *Manual de escritura académica*. Quito, Corporación Editora Nacional, 2006.
- Vega, Manuel; Cuetos Fernando. *Psicolingüística del Español*. Madrid, Editorial Trotta, 1999.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

BIBLIOGRAFÍA INTERNET

- "Asolectura, Bogota". www.asolectura.org. Acceso: 5 de marzo 2010
- Díaz Rodríguez, Carlos Manuel. "Formación y desarrollo de los hábitos de la lecto – escritura en la escuela básica". Correo electrónico al autor. 14 marzo 2009.
- Ferreiro, Emilia. "Leer y escribir en un mundo cambiante". Internet. www.googleacadémico.com. Acceso: 19 abril 2009.
- "Fundalectura, Bogotá". www.fundalectura.org. Acceso: 3 de febrero de 2010.
- Herrera, Francisco. "Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación Universidad de Granada". www.googleacadémico.com Acceso: 5 de abril 2010
- "Introducción a la Psicolingüística". Internet. www.scribd. Acceso: 25 marzo 2009.
- "Lecto escritura: Propuesta Constructivista". Internet. www.psicopedagogía.com Acceso: 29 marzo 2009
- "¿Qué es leer y escribir?" www.elcomercio.com. Acceso: Mayo, 15 2010.
- Salinas, Pedro. "Propuesta de Kenneth y Yeta Goodman" Internet. www.google.com. Acceso: 3 febrero 2009.
- Schiner, Sandra. Competencias, habilidades cognitivas y destrezas prácticas. www.google.com . Acceso: 10 de noviembre 2009.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- "Seminario: Psicolingüística". Internet. www.imaginaria.ar . Acceso: 30 enero 2009.
- "Teberosky: análisis de la lectoescritura". Internet. www.googleacademico.com. Acceso: 26 Febrero 2009.
- Verdugo, J. "Lectoescritura". Internet. [www. Wikipedia.com](http://www.Wikipedia.com). Acceso: 15 marzo 2009.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXOS

ANEXO 1: PAUTAS DE OBSERVACIÓN PARA EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTURA

Año de Educación Básica:	Actividades, valores, normas				Proceso lector, estrategias							
	Se interesa por los libros	Valora la comunicación	Cuida el material	Observaciones	Palabras conocidas	Anticipa significados	Utiliza referentes	Comprueba lo que ha leído	Reconoce muchas letras	Silabea y lee palabras	Lee	Observaciones
1												
2												
3												

Pautas de observación para el proceso de adquisición de la lectura (Bigas y Correig, 2001)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 2: PAUTAS DE OBSERVACIÓN PARA EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA ESCRITURA

Año de Educación Básica:	Actitudes		Proceso de alfabetización								Aspectos formales			Habilidades			Observaciones
	Interés	Observaciones	Dibuja	Garabatos	Letras	Ordena letras	Sílabas	Escritura alfabética	Ortografía natural	Observaciones	Escribe de izquierda a derecha	Distribuye el espacio	Espejo	Trazo seguro	Letra imprenta	Letra cursiva	
1																	
2																	
3																	

Pautas de observación para el proceso de adquisición de la escritura (Bigas y Correig, 2001)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 3: FICHA DE REGISTRO U OBSERVACIÓN INDIVIDUAL

Nombre del niño/a:											
Indicadores:	Observaciones por mes:										
	Septiem	Octubre	Noviemb	Diciembr	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio
Escoge voluntariamente jugar con los libros											
Expresa gusto y alegría cuando escucha cuentos y otras lecturas.											
Hace preguntas sobre los libros.											
Expresa interés por la lectura: pregunta con frecuencia "¿qué dice ahí?" (ante libros, afiches, rótulos, etc.)											
Responde a libros con juegos, comentarios y producciones artísticas.											
Tiene libros favoritos											

Ficha de observación individual (Programa de Iniciación a la lectura, 2003). Se pueden completar las observaciones para cada indicador con una escala como:

S (siempre) **F** (frecuentemente) **R** (rara vez) **N** (nunca)

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 4: PUNTUACIONES OBTENIDAS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL PRE TEST ITPA

POS T GRUPO TES ILLIN TES EXPERIM T OIS: T ENTAL																							
CA SO	COMPRES IÓN AUDITIVA		COMPRE NSIÓN VISUAL		MEMORI A. SECUEN CIAL VISOMO TORA		ASOCIA CIÓN AUDITIV A		MEMORIA SECUENCI AL AUDITIVA		ASOCIACI ÓN VISUAL		INTEGRA CIÓN VISUAL		EXPRE SIÓN VERBA L		INTEGRA CIÓN GRAMAT ICAL		EXPRE SIÓN MOTOR A		INTEGRA CIÓN AUDITIV A		
	PTS	%	PT S	%	PT S	%	PT S	%	PTS	%	PT S	%	PT S	%	P T S	%	PT S	%	P T S	%	PT S	%	
Cas o 1	46	92%	31	77.5 %	12	46,1 5%	25	62,5 0%	15	53,5 7%	26	61,90 %	19	33,92 %	38	69,0 9%	18	54,54 %	12	80%	6	20%	
Cas o 2	26	52%	21	52.5 %	5	19,2 3%	18	45%	9	32,1 4%	22	52,38 %	14	25%	46	83,6 3%	18	54,54 %	12	80%	15	50%	
Cas o 3	13	26%	13	32.5 %	9	34,6 1%	9	22,5 0%	12	42,8 5%	13	30,95 %	12	21.42 %	39	70,9 0%	18	54,54 %	11	73,3 3%	16	53,33 %	
Cas o 4	43	86%	32	80%	10	38,4 6%	23	57,5 0%	13	46,4 2%	20	47,61 %	17	30,35 %	35	63,6 3%	16	48,48 %	12	80%	15	50%	
Cas o 5	47	94%	24	60%	6	23,0 7%	23	57,5 0%	12	42,8 5%	23	54,76 %	17	30,35 %	40	72,7 2%	17	51,51 %	12	80%	15	50%	
Cas	37	74%	25	62.5	6	23,0	13	32,5	10	35,7	11	26,19	14	25%	40	72,7	16	48,48	12	80%	7	23,33	

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

o 6				%		7%		0%		1%		%			2%		%				%	
Cas o 7	41	82%	22	55%	10	38,4 6%	22	55%	13	46,4 2%	21	50%	19	33,92 %	46	83,6 3%	18	54,54 %	12	80%	16	53,33 %
Cas o 8	25	50%	16	40%	10	38,4 6%	21	52,5 0%	12	42,8 5%	18	42,85 %	18	32,14 %	43	78,1 8%	20	60,60 %	11	73,3 3%	19	63,33 %
Cas o 9	17	34%	15	37,5 %	8	30,7 6%	22	55%	11	39,2 8%	20	47,61 %	15	26,78 %	47	85,4 5%	21	63,63 %	9	60%	16	53,33 %
Cas o 10	45	90%	31	77,5 0%	3	11,5 3%	23	57,5 0%	13	46,4 2%	24	57,14 %	14	25%	43	78,1 8%	16	48,48 %	12	80%	19	63,33 %
Cas o 11	11	22%	25	62,5 0%	6	34,6 1%	21	52,5 0%	14	50%	15	35,71 %	15	26,78 %	48	87,2 7%	21	63,63 %	10	66,6 6%	19	63,33 %
Cas o 12	20	40%	13	32,5 0%	3	11,5 3%	17	42,5 0%	8	28,5 7%	15	35,71 %	14	25%	36	65,4 5%	15	45,45 %	10	66,6 6%	9	30%
Cas o 13	44	88%	24	60%	10	38,4 6%	21	52,5 0%	15	53,5 7%	11	26,19 %	19	33,92 %	46	83,6 3%	16	48,48 %	11	73,3 3%	15	50%
Cas o 14	29	58%	19	47,5 0%	8	30,7 6%	19	47,5 0%	12	42,8 5%	19	45,23 %	15	26,78 %	50	90,9 0%	19	57,57 %	10	66,6 6%	15	50%
	444	63,4 2%		55,5 3%	10 6	29,1 2%	27 7	49,4 6%	169	43,1 1%	258	43,87 %	22 2	28,31 %	59 7	77,5 3%	24 9	53,89 %	15 6	74,2 8%	20 2	48,09 %
	Desviación	0,26 16		0,15 73		0,10 69		0,10 88		0,07 34		0,113 9		0,037 0		0,08 55		0,058 4		0,06 85		0,139 4
																						Promedio 50,32 11,01

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 5: PUNTUACIONES OBTENIDAS POR EL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL POST TEST ITPA

PO ST TE ILLIN TES GR EXPERIM ST OIS: T UPO ENTAL																						
CA SO	COMPRES IÓN AUDITIVA		COMPRES IÓN VISUAL		MEMORIA SECUENC IAL VISOMOT ORA		ASOCIA CIÓN AUDITIV A		MEMORIA SECUENCI AL AUDITIVA		ASOCIACI ÓN VISUAL		INTEGRA CIÓN VISUAL		EXPRE SIÓN VERBA L		INTEGR ACIÓN GRAMAT ICAL		EXPRE SIÓN MOTOR A		INTEGR ACIÓN AUDITIV A	
	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%
Ca so 1	42	84%	35	87,5 0%	13	50%	26	65%	19	67,8 5%	26	61,9 0%	20	35,7 1%	39	69,6 4%	18	54,5 4%	13	86,6 6%	12	40%
Ca so 2	31	62%	21	52,5 %	10	38,4 6%	20	50%	9	32,1 4%	24	57,1 4%	19	33,9 2%	46	82,1 4%	19	57,5 7%	14	93,3 3%	16	53,3 3%
Ca so 3	33	66%	16	40%	12	46,1 5%	16	40%	11	39,2 8%	20	47,6 1%	13	23,2 1%	40	71,4 2%	20	60,6 0%	13	86,6 6%	16	53,3 3%
Ca so	48	96%	34	85%	12	46,1 5%	27	67,5 0%	20	71,4 2%	21	50%	17	30,3 5%	50	89,2 8%	19	57,5 7%	13	86,6 6%	19	63,3 3%

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

4																							
Ca so 5	48	96%	30	75%	10	38,4 6%	25	62,5 0%	17	60,7 1%	23	54,7 6%	19	33,9 2%	42	75%	20	60,6 0%	12	80%	17	56,6 6%	
Ca so 6	30	60%	25	62.5 %	10	38,4 6%	16	40%	10	35,7 1%	20	47,6 1%	17	30,3 5%	43	76,7 8%	18	54,5 4%	12	80%	11	36,6 6%	
Ca so 7	44	88%	30	75%	13	50%	26	65%	19	67,8 5%	24	57,1 4%	19	33,9 2%	50	89,2 8%	20	60,6 0%	13	86,6 6%	17	56,6 6%	
Ca so 8	30	60%	15	37.5 %	14	53,8 4%	25	62,5 0%	18	64,2 8%	22	52,3 8%	22	39,2 8%	47	83,9 2%	20	60,6 0%	13	86,6 6%	19	63,3 3%	
Ca so 9	45	90%	20	50%	10	38,4 6%	27	67,5 0%	15	53,5 7%	24	57,1 4%	20	35,7 1%	48	85,7 1%	21	63,6 3%	13	86,6 6%	19	63,3 3%	
Ca so 10	48	96%	35	87,5 0%	14	53,8 4%	28	70%	20	71,4 2%	24	57,1 4%	19	33,9 2%	53	94,6 4%	20	60,6 0%	12	80%	20	66,6 6%	
Ca so 11	48	96%	35	87,5 0%	14	53,8 4%	27	67,5 0%	18	64,2 8%	22	52,3 8%	20	35,7 1%	49	87,5 0%	21	63,6 3%	13	86,6 6%	19	63,3 3%	
Ca so 12	25	50%	25	62.5 %	11	42,3 0%	25	62,5 0%	8	28,5 7%	21	50%	19	33,9 2%	42	75%	16	48,4 8%	12	80%	10	33,3 3%	
Ca so 13	42	84%	28	70%	16	61.5 3%	26	65%	20	71,4 2%	26	61,9 0%	23	41,0 7%	50	89,2 8%	20	60,6 0%	13	86,6 6%	18	60%	

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Ca so 14	48	96%	30	75%	15	57,6 9%	27	67,5 0%	12	42,8 5%	22	52,3 8%	19	33,9 2%	55	98,2 1%	21	63,6 3%	13	86,6 6%	17	56,6 6%	Prom edio
	562	80.2 8%	379	67,6 7%	174	47,8 0%	34 1	60.8 9%	216	55,1 0%	319	54,2 5%	266	33,9 2%	65 4	83,4 1%	273	59,0 9%	17 9	85,2 3%	230	54,7 6%	60,14
	Desvi ación	0,16 86		0,16 37		0,06 99		0,10 03		0,16 01		0,04 69		0,04 20		0,08 73		0,04 24		0,03 86		0,10 68	9,33

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno

205



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 6: PUNTUACIONES OBTENIDAS POR EL GRUPO DE CONTROL EN EL PRE TEST ITPA

CASO	PRE TEST ILLINOIS: TEST GRUPO DE CONTROL															
	COMPRENSIÓN AUDITIVA		COMPRENSIÓN VISUAL		MEMORIA SECUENCIAL VISOMOTORA		ASOCIACIÓN AUDITIVA		MEMORIA SECUENCIAL AUDITIVA		ASOCIACIÓN VISUAL		INTEGRACIÓN VISUAL		EXPRESIÓN VERBAL	
	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%
Caso 1	27	54%	16	40%	7	26,92%	19	47,50%	9	32,14%	24	57,14%	16	28,57%	40	76,92%
Caso 2	34	68%	25	62.5%	10	38,46%	16	40%	10	35,71%	27	64,28%	16	28,57%	35	68,42%
Caso 3	29	58%	20	50%	10	38,46%	17	42,50%	11	39,28%	15	35,71%	16	28,57%	42	76,92%
Caso 4	38	76%	25	62.5%	10	38,46%	19	47,50%	9	32,14%	25	59,52%	13	23,21%	29	57,14%
Caso 5	27	54%	20	50%	9	34,61%	16	40%	3	10,71%	25	59,52%	16	28,57%	32	57,14%
Caso 6	35	70%	25	62.5%	8	30,76%	24	60%	15	53,57%	28	66,66%	14	25%	48	85,71%
Caso 7	30	60%	21	52.5%	11	42,30%	15	37,50%	12	42,85%	20	47,61%	14	25%	35	68,42%
Caso 8	25	50%	30	75%	10	38,46%	12	30%	11	39,28%	24	57,14%	14	25%	33	65,38%

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Caso 9	30	60%	20	50%	9	34,61%	18	45%	10	35,71%	25	59,52%	12	21.42%	34	60%
Caso 10	30	60%	28	70%	9	34,61%	16	40%	9	32,14%	22	52,38%	14	25%	32	50%
Caso 11	33	66%	11	27,50%	8	30,76%	24	60%	8	28,57%	15	35,71%	15	26,78%	55	60%
Caso 12	42	84%	28	70%	5	19,23%	17	42,50%	9	32,14%	22	52,38%	13	23,21%	41	70%
Caso 13	29	58%	11	27,50%	8	30,76%	16	40%	7	25%	17	40,47%	18	32,14%	33	60%
Caso 14	27	54%	22	55%	11	42,30%	19	47,50%	15	53,57%	22	52,38%	14	25%	42	70%
	436	62,28%	302	53,92%	125	34,34%	248	44,28%	138	35,20%	311	52,89%	205	26,14%	531	60%
	Desviación	0,0951	0,1680	0,0630	0,0811	0,1093	0,0985	0,0261	0							

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 7: PUNTUACIONES OBTENIDAS POR EL GRUPO DE CONTROL EN EL POST TEST ITPA

PO ST TES ILLIN TES GRU DE CONT T OIS: T PO DE ROL																						
CA SO	COMPRES IÓN AUDITIVA		COMPRE NSIÓN VISUAL		MEMORI A SECUEN CIAL VISOMO TORA		ASOCIA CIÓN AUDITIV A		MEMORIA SECUENCI AL AUDITIVA		ASOCIACI ÓN VISUAL		INTEGRACI ÓN VISUAL		EXPRES IÓN VERBAL		INTEGR ACIÓN GRAMAT ICAL		EXPRES IÓN MOTOR A		INTEGR ACIÓN AUDITIV A	
	PTS	%	PT S	%	PT S	%	PT S	%	PTS	%	PTS	%	PTS	%	P T S	%	PT S	%	P T S	%	PT S	%
Ca so 1	25	50%	20	50%	7	26,9 2%	24	60%	10	35,7 1%	26	61,9	15	26,7 8%	45	80,3 5%	20	60,6 0%	12	80%	16	53,3 3%
Ca so 2	34	68%	26	65%	9	34,6 1%	17	42,5 0%	12	42,8 5%	26	61,9	16	28,5 7%	39	69,6 4%	22	66,6 6%	12	80%	18	60%
Ca so	33	66%	17	42,50 %	6	34,6 1%	25	62,5 0%	10	35,7 1%	24	57,1 4%	16	28,5 7%	42	75,0 0%	18	54,5 4%	11	73,3 3%	16	53,3 3%

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

3																							
Ca so 4	42	84%	14	35%	8	30,7 6%	22	55%	9	32,1 4%	29	69,0 4%	16	28,5 7%	38	67,8 5%	17	51,5 1%	12	80%	17	56,6 6%	
Ca so 5	28	56%	17	42,50 %	10	38,4 6%	20	50%	8	28,5 7%	26	61,9	16	28,5 7%	35	62,5 0%	17	51,5 1%	11	73,3 3%	13	43,3 3%	
Ca so 6	44	88%	30	75%	6	34,6 1%	22	55%	13	46,4 2%	28	66,6 6%	16	28,5 7%	50	89,2 8%	24	72,7 2%	12	80%	14	46,6 6%	
Ca so 7	30	60%	18	45%	10	38,4 6%	19	47,5 0%	11	39,2 8%	21	50%	14	25%	41	73,2 1%	18	54,5 4%	12	80%	7	23,3 3%	
Ca so 8	40	80%	21	52,5 %	11	42,3 0%	25	62,5 0%	11	39,2 8%	21	50%	16	28,5 7%	41	73,2 1%	17	51,5 1%	10	66,6 6%	16	53,3 3%	
Ca so 9	30	60%	16	40%	8	30,7 6%	25	62,5 0%	12	28,5 7%	25	59,5 2%	15	26,7 8%	41	73,2 1%	19	57,5 7%	12	80%	10	33,3 3%	
Ca so 10	34	68%	24	60%	6	34,6 1%	22	55%	8	28,5 7%	24	57,1 4%	16	28,5 7%	36	64,2 8%	19	57,5 7%	13	86,6 6%	9	30%	
Ca so 11	35	70%	17	42,50 %	6	34,6 1%	24	60%	13	46,4 2%	22	52,3 8%	14	25%	56	100, 00%	16	48,4 8%	12	80%	17	56,6 6%	
Ca so 12	43	86%	25	62,5 %	6	34,6 1%	24	60%	10	35,7 1%	27	64,2 8%	15	26,7 8%	52	92,8 5%	17	51,5 1%	13	86,6 6%	11	36,6 6%	

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Ca so 13	22	44%	13	32,50 %	7	26,9 2%	24	60%	14	50%	18	42,8 5%	19	33,9 2%	51	91,0 7%	18	54,5 4%	13	86,6 6%	8	26,6 6%	
Ca so 14	27	54%	25	62,5 %	14	53,8 4%	20	50%	13	46,4 2%	23	54,7 6%	15	26,7 8%	40	71,4 2%	20	60,6 0%	13	86,6 6%	16	53,3 3%	Prom edio
	467	66,7 1%	28 3	50,53 %	11 4	31,3 1%	313	55,8 9%	154	39,2 8%	340	57,8 2%	219	27,9 3%	60 7	77,4 2%	26 2	56,7 0%	16 8	80,0 0%	18 8	44,7 6%	53,05
	Desvi ación	0,13 80	0,131 9		0,06 78		0,06 33		0,07 33		26,1 166		0,02 17		0,11 52		0,06 66		0,05 85		0,12 45		2,45

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

ANEXO 8: ESQUEMA DE TESIS

ESQUEMA DE TESIS

TITULO: “ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA COMO UN PROCESO DE DESARROLLO COGNITIVO”

1. PRESENTACIÓN DEL TEMA:

Mi experiencia como maestra de Segundo Año de Educación Básica ha sido inmensamente gratificante, acompañar a los niños y niñas en el proceso de aprendizaje de la lecto – escritura es maravilloso; sin embargo, he podido apreciar también lo difícil que puede llegar a ser para algunos adentrarse en este proceso, generándose en lo posterior efectos colaterales, como por ejemplo el “iletrismo”, nombre actual que Ferreiro da a una innegable realidad: “la escolaridad básica universal no asegura la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer o escribir, mucho menos el placer por la lectura”⁷. Es importante actuar favorablemente frente a esta realidad, pues enseñar a leer y escribir es el desafío inicial de la escuela y se lo debe hacer con calidad; éste es precisamente el objetivo principal de la presente investigación.

Considero que, un error con respecto a la enseñanza de la lecto – escritura es la idea arraigada de que la mejor manera de enseñar a leer y escribir es principalmente a través de actividades de repetición, provocando el desarrollo de habilidades motoras más que cognitivas; aprender a leer y escribir no es una cuestión que se pueda resolver con la repetición de ejercicios solamente, sino es fruto de un proceso, que supone partir de los conocimientos previos y de los intereses que en el contacto social el niño y la niña, han ido desarrollando. Así, planteo el análisis crítico de los diferentes métodos empleados para la enseñanza de la lecto – escritura: alfabético, fonético,

⁷ Ferreiro, Emilia. “Leer y escribir en un mundo cambiante”. Internet. www.googleacademico.com. Acceso: 19 abril 2009.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

silábico, global, y ecléctico; proponiendo al enfoque psicolingüístico como una alternativa óptima que priorice la enseñanza como un proceso de desarrollo cognitivo, alfabetizando a niños y niñas para la vida.

2. OBJETIVOS:

Objetivo General:

- Aplicar el enfoque psicolingüístico en la enseñanza de la lecto – escritura, para destacar su importancia como una alternativa que favorece el desarrollo cognitivo.

Objetivos Específicos:

- Analizar e identificar los conceptos fundamentales del enfoque psicolingüístico para la enseñanza de la lecto – escritura como un proceso de desarrollo cognitivo.
- Aplicar estrategias propias del enfoque psicolingüista para la enseñanza de la lecto – escritura, durante un trimestre, con los niños y niñas de Segundo Año de Básica del Centro Educativo “Cristo Rey”.
- Evaluar a los niños y niñas al principio y fin del trimestre, empleando el Test Illinois, para comparar el desarrollo de habilidades cognitivas.

3. SUPUESTOS TEÓRICOS Y LITERATURA PERTINENTE:

Los conceptos básicos que se deben indicar para el desarrollo de la presente investigación son: Psicolingüística, lecto – escritura y una breve descripción del Test Illinois.

La Psicolingüística es definida como:

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

“la disciplina que estudia los procesos por los que el niño se transforma en hablante, es decir en capaz de hacer uso del lenguaje. Es un campo en el que confluyen la Psicología y la Lingüística, ésta aportando con los mecanismos del lenguaje y la Psicología con las descripciones del desarrollo gracias al que un organismo de la especie homínido se convierte en hablante y pensante”.⁸

Queda planteada así la fuerte vinculación que se establece entre lenguaje y pensamiento, su correlación plantea a la par el desarrollo de estos dos elementos, de allí la importancia de trabajarlos simultáneamente. Esta es básicamente la perspectiva manejada por los autores psicolingüísticos con respecto a la lecto – escritura.

Al hacer referencia a los conceptos planteados sobre lecto – escritura es importante plantear las concepciones de los autores más representativos dentro de la corriente psicolingüística. Para Emilia Ferreiro la lectura implica “toda aquella actividad de asignación de significado a un texto que precede a lo convencional”,⁹ por otro lado la escritura “es una forma de relacionarse con la palabra escrita”¹⁰, es decir, la lectura implica el hecho de encontrar significado al texto, analizar y comprender la expresión del autor, siendo la escritura uno de los medios a través del cual las personas pueden manifestar su realidad interior.

Kenneth Goodman plantea que en el proceso de la lectura “el sujeto predice o anticipa el significado, utiliza las claves de lo que encuentra en los sistemas grafo – fonológico, sintáctico – semántico”¹¹, para Goodman la lectura es uno

⁸ García Wong, Guillermo. *Módulo: Acercamiento Psicolingüístico al Desarrollo del Pensamiento*. Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, 2009.

⁹ Díaz Rodríguez, Carlos Manuel. “Formación y desarrollo de los hábitos de la lecto – escritura en la escuela básica”. Correo electrónico al autor. 14 marzo 2009.

¹⁰ *Ibidem* p. 5

¹¹ Salinas, Pedro. “Propuesta de Kennerh y Yeta Goodman”. Internet. www.google.com. Acceso: 3 febrero 2009.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

de los tantos procesos lingüísticos que posee el individuo. Su concepto de escritura es claro, el plantea que “la escritura es quizá, el mayor de los inventos humanos. Es un símbolo de materialidad comunicativa verbal o no verbal”,¹² a través del cual las personas pueden plasmar su historia, expresar sus sentimientos, emociones, necesidades, etc., lo que le permite comunicarse con sus semejantes.

Ana Teberosky explica la lectura como un elemento de carácter tecnológico que da sentido fundamental a la vida del ser humano, “... es la primera tecnología mental. El resto de las máquinas que inventó el hombre: la palanca, la rueda, etc. eran para disminuir la distancia”¹³, de igual manera expone que la escritura “es un invento para aumentar la capacidad intelectual. Es su primera prolongación, no podría existir ciencia sin la escritura, ésta ha permitido la educación... cuando uno aprende a leer y escribir no solo domina los contenidos sino el instrumento básico para adquirirlos: aprende a aprehender”¹⁴. Sus conceptos reflejan que aprender a leer y escribir no implica únicamente decodificar mensajes o codificarlos, sino que también el sujeto es capaz de emitir sus propios juicios y criterios, plasmar sus propias creaciones, convirtiéndose en un ser crítico y reflexivo, inclusive preparado para modificar su entorno.

De los conceptos expuestos por los autores, puedo deducir, que la lecto – escritura implica mucho más que una simple actividad de repetición, de codificación o decodificación, que como ya mencioné anteriormente, su adquisición y desarrollo no se resuelven con ejercicios de repetición, por el contrario, se generan como fruto de un proceso, cuya tarea no es la de acumular conocimientos sino reconstruirlos. Ésta será la línea conceptual que guíe mi trabajo, enfocando a la lecto – escritura como el puerto principal para la

¹² ibídem

¹³ “Teberosky: análisis de la lectoescritura”. Internet. www.googleacadémico.com. Acceso: 26 Febrero 2009.

¹⁴ ibídem

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

adquisición de los conocimientos, que posibilitará un efectivo desarrollo del pensamiento, provocando el manejo de nuevos recursos fruto de las experiencias, la reflexión, la creatividad.

Por último, brevemente describiré el Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (I.T.P.A.), que será el instrumento empleado para la evaluación inicial y final del desarrollo de habilidades cognitivas en los niños y niñas. El autor principal del Test es Samuel A. Kirk, quien elaboró este test diagnóstico de aptitudes cognitivas específicas, a la vez que un test molar de inteligencia; el I.T.P.A. se basa en el enfoque psicolingüístico; e intenta relacionar los procesos implicados en la transmisión de las intenciones de un individuo a otro y la forma mediante la cual las intenciones del individuo son recibidas o interpretadas. Por lo tanto, este modelo considera las funciones psicológicas del individuo que operan en la comunicación, destacando los procesos implicados al captar, interpretar y transmitir un mensaje. El I.T.P.A. es un test que ha tenido tanta influencia, que para muchos profesionales de la escuela, los constructos medidos por él equivalen a la definición práctica de la psicolingüística.

4. HIPÓTESIS

A partir de lo anteriormente expuesto las hipótesis formuladas para esta investigación son las siguientes:

- Hipótesis General:

- La aplicación del enfoque psicolingüista en la enseñanza de la lecto – escritura mejorará el desarrollo de las habilidades cognitivas en los niños y niñas de Segundo Año de Básica del Centro Educativo “Cristo Rey”

- Hipótesis Específicas:

- Los métodos para la enseñanza de la lecto – escritura como el alfabético, fonético silábico, global y ecléctico, entran en contradicción con el proceso

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

seguido por los niños y niñas en el aprendizaje de la lengua escrita, generando en lo posterior efectos negativos como el desinterés por la lecto –escritura.

- La aplicación de estrategias propias del enfoque psicolingüista desarrollarán en los niños y niñas de Segundo Año de Educación Básica la lecto – escritura como un proceso cognitivo y no senso motriz como lo hacen los métodos comunes.

- En los resultados finales obtenidos a través de la aplicación del Test Illinois se podrá evidenciar que los niños y niñas habrán mejorado el desarrollo de sus habilidades cognitivas.

5. ESQUEMA TENTATIVO

CAPÍTULO 1: MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

- 1.1. Método Alfabético o de Deletreo
- 1.2. Método Fonético o Fónico
- 1.3. Método Silábico
- 1.4. Método Global
- 1.5. Método Ecléctico
- 1.6. Otros métodos

CAPÍTULO 2: LEER Y ESCRIBIR DESDE LA PSICOLINGÜÍSTICA

2. 1. La lectura desde el enfoque psicolingüista
- 2.2. El proceso de adquisición de la lectura

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

2.3. La escritura desde el enfoque psicolingüista

2.4. El proceso de adquisición de la escritura

2.5. Habilidades cognitivas que desarrolla el enfoque psicolingüístico

2.6. Lecto – escritura y desarrollo del pensamiento

CAPÍTULO 3: APLICACIÓN DEL ENFOQUE PSICOLINGÜISTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTO – ESCRITURA

3.1 Descripción del grupo de trabajo: Niños y niñas del Segundo de Básica del Centro Educativo “Cristo Rey”

3.2. Destrezas a desarrollar para la enseñanza de la lecto - escritura

3.3. Principios metodológicos para la enseñanza de las destrezas

3.4. Proceso de la escritura. Actividades

3.5. Proceso de la lectura. Actividades

3.6. Análisis de los resultados obtenidos

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

6. PERSPECTIVA METODOLÓGICA

NIVELES DE INVESTIGACIÓN

La investigación que voy a llevar a cabo tiene como objetivo evidenciar la eficacia del enfoque psicolingüista para la enseñanza de la lecto – escritura;

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

para ello emplearé el método cuali – cuantitativo, y en base a los objetivos planteados se trabajará por niveles:

Nivel 1: Bibliográfico:

Análisis netamente bibliográfico acerca de los métodos existentes para la enseñanza de la lecto – escritura: método alfabético, fonético, silábico, global, ecléctico, dejando la probabilidad de mencionar otros métodos no tan comunes, además se analizarán los resultados (alcances y dificultades) que con la aplicación de estos métodos se han obtenido. Por otra parte, se analizará la importancia de trabajar la lecto – escritura desde una perspectiva psicolingüística, destacando las habilidades cognitivas que mediante su aplicación se puedan desarrollar, todo esto apoyado en las investigaciones expuestas por autores como Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y Yetta Goodman principalmente. A más de la recopilación bibliográfica se realizará también entrevistas no estructuradas a maestras que trabajan con este método en la ciudad de Quito. Todo esto se trabajará de manea cualitativa empleando fichas de lectura, subrayado, resúmenes, comparaciones, análisis, etc.

Nivel 2: Descripción de la muestra:

El grupo experimental con el cual se va a trabajar lo constituyen los niños y niñas del Segundo Año de Educación Básica del Centro Educativo “Cristo Rey”. Se aplicará el Test Illinois al inicio y al final del primer trimestre, para comparar el desempeño sus habilidades cognitivas luego de haber trabajado la enseñanza de la lecto – escritura a través de la aplicación de estrategias propias del enfoque psicolingüístico. Estos datos obtenidos en el Centro Educativo “Cristo Rey”, serán contrastados con los del grupo de control conformado por las niñas del Segundo Año de Educación Básica de la Escuela Teresa Valsé, a quienes también se les aplicará el Test Illinois al inicio y final del primer trimestre; con este grupo el método de trabajo que se empleará para la enseñanza de la lecto – escritura es el global.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Nivel 3: Trabajo de Campo

En este nivel se trabajará en su mayoría de manera cuantitativa, pues al inicio y al fin del primer trimestre se aplicará el Test Illinois para comparar el desarrollo de las habilidades cognitivas en los niños y niñas, de igual manera se hará constar las actividades que irán siendo aplicadas y desarrolladas, las mismas que se expondrán estadísticamente de acuerdo a los logros o dificultades que se vayan presentando en el grupo de trabajo. Los resultados estadísticos tanto del test como de las actividades desarrolladas servirán como información base para elaborar las conclusiones y recomendaciones.

7. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Álvarez, Silvia. *La expresión oral*. Quito, Libresa, 2004.
- Álvarez, Silvia. *La lectura*. Quito, Libresa, 2004.
- Álvarez, Silvia. *La gramática del texto*. Quito, Libresa, 2004.
- Álvarez, Silvia. *Una biblioteca en el aula*. Quito, Libresa, 2004.
- Blonch, Henriette; Chemona, Ronald; Gallo, Alain. *Gran Diccionario de la Psicología*. Madrid, Ediciones Prado, 1996.
- Borzone de Manrique, Ana María. *El camino hacia la lectura y la escritura*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 2000.
- Cervera, Juan. *Literatura y lengua en la educación infantil*. Madrid, Mensajero, 1993.
- Chomsky, Noam. *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona, Editorial Seix Barral, 1977.
- Condemarín, Mabel. *Madurez Escolar*. Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 1998.
- Díaz Arancibia, Luis Alberto. *Cómo enseñar la Lectura Creativa, una propuesta didáctica basada en el método cognitivo – creativo*. Universidad Católica de Valparaíso, Ministerio de Educación, 1999.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Ferreiro, Emilia. *Los hijos del analfabetismo*. México, Siglo XXI Editores, 1989.
- Ferreiro, Emilia. *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura*. México, Siglo XXI Editores, 1998.
- García Wong, Guillermo. *Módulo: Acercamiento Psicolingüista al Desarrollo del Pensamiento*. Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, 2009.
- Lebrero Baena, María Paz y Lebrero Baena, María Teresa. *Aproximación al lenguaje escrito*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1996.
- Lebrero Baena, María Paz y Lebrero Baena, María Teresa. *Cómo y cuándo enseñar a leer y escribir*. Madrid, Editorial Síntesis, 1993.
- Maíllo, A.; Pulpillo, A.J.; Iglesias, J.; Medina, A. *Didáctica de la lengua en la E.G.* Madrid, Editorial Magisterio Español.
- Maldonado, María Eugenia. *Teorías Psicológicas del Aprendizaje*. Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, 2001.
- Myers, Patricia I. y Donald D. Hammill. *Métodos para educar a niños con dificultades en el aprendizaje*. México, D. F., Editorial Limusa, 1990.
- Molina García, Santiago. *Psico – Pedagogía de la lectura*. Madrid, CEPE, 1991.
- Oñativa, Oscar V. *Fundamentos Psicológicos de los Métodos de Enseñanza de la Lectura Inicial*. Universidad Nacional del Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras, 1965.
- Piaget, Jean. *Introducción a la Psicolingüística*. Buenos Aires, Editorial Proteo, 1969.
- Salmon, Katiuska. *Lenguaje Integral: Una alternativa para la enseñanza – aprendizaje de la lecto – escritura*. Quito, Abrapalabra Editores, 1995.
- Szmigielski, Mónica. *Psicogénesis de la lengua escrita*. Buenos Aires, Ed. Logseller, 2002.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Teberosky, Ana. *Propuesta Constructiva para aprender a leer y escribir*. Barcelona, Editorial Vices, 2003.
- Vega, Manuel; Cuetos Fernando. *Psicolingüística del Español*. Madrid, Editorial Trotta, 1999.

Bibliografía Internet

- Díaz Rodríguez, Carlos Manuel. "Formación y desarrollo de los hábitos de la lecto – escritura en la escuela básica". Correo electrónico al autor. 14 marzo 2009.
 - Ferreiro, Emilia. "Leer y escribir en un mundo cambiante". Internet. www.googleacadémico.com. Acceso: 11 abril 2009.
 - Salinas, Pedro. "Propuesta de Kenneth y Yeta Goodman". Internet. www.google.com Acceso: 3 febrero 2009.
 - "Teberosky: análisis de la lectoescritura". Internet. www.googleacadémico.com Acceso: 26 Febrero 2009.
 - Verdugo, J. "Lectoescritura". Internet. www.wikipedia.com Acceso: 15 marzo 2009.
 - "Introducción a la Psicolingüística". Internet. www.scribd.com Acceso: 25 marzo 2009.
 - "Lecto escritura: Propuesta Constructivista". Internet. www.psicopedagogía.com Acceso: 29 marzo 2009
- "Seminario: Psicolingüística". Internet. www.imginaria.ar Acceso: 30 enero 2009.

Autora:

Lcda. Sandra Elizabeth Molina Moreno